Año XXIX—Nº 447—Tomo XXXII BUENOS AIRES, MARZO 31 DE 1910 Serie 2ª—Nº 67

EL MONITOR DE LA EDUCACIÓN COMÚN

ÓRGANO DEL CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN

Esta revista no se responsabiliza por las doctrinas y opiniones que en sus artículos emitan sus colaboradores.

Los seguros sociales

En varios artículos y conferencias he señalado la necesidad de una legislación obrera codificada y, especialmente, lo concerniente á la organización de los seguros sociales.

Tan evidente resulta esa necesidad, si se analizan las variadas razones de múltiple orden indicadas en esos artículos, que nos parece cercano el día en el cual la tarea legislativa afronte esta faz importante de nuestra actualidad.

Por ello, y tratándose de una institución nueva, me propongo divulgar su evolución y progreso en las naciones extranjeras que se hicieron representar en el último congreso de Roma sobre seguros sociales y en el que tuve la honra de desempeñar la delegación del gobierno argentino.

ALEMANIA

Se prepara una revisión del régimen de las cajas libres de socorros. Un proyecto de ley, actualmente sometido al Reichstag, propone abrogar las antiguas leyes sobre las cajas de socorros (7 Abril 1871 y 1°. Junio 1884) y someter las cajas libres de socorros á la ley sobre la vigilancia privada (12 Mayo 1901). Se trata de poner fin, en el interés de los asegurados, como en el de

la sociedad entera, á los abusos que han sido comprobados.

Además, la corporación de seguros marítimos, constituída antiguamente en vista de la sola seguridad contra los accidentes de los marineros, ha tomado á su cargo, conforme al artículo 11 de la ley sobre los seguros-invalidación (13 de Julio 1899) y con la autorización del Consejo Federal, desde el 1°. de Enero 1907, el seguro contra la invalidación de los marineros al mismo tiempo que el seguro de sus viudas y huérfanos, y ha creado una caja autónoma especial, organizada cooperativamente. Otros progresos han sido realizados en el dominio de las convenciones internacionales.

En lo que toca á las estadísticas, según datos provisorios de 1907 y en números redondos, Alemania posee sobre una población de 62 millones de habitantes, 15.5 millones de salariados, 12.5 millones de personas aseguradas contra la enfermedad (industria y comercio), 19 millones de asegurados contra los accidentes (industria y agricultura) comprendidos 5 millones de propietarios rurales poseyendo menos de 10 hectáreas; en fin, 14 millones asegurados contra la invalidación (todas profesiones). Las indemnidades se han elevado á 275 más 150 más 172 igual 600 millones de marcos en números redondos.

Se ha beneficiado á 4.8 millones de enfermos, 887.921 heridos, 77.807 viudas, 106.712 niños, 4.125 padres sobrevivientes, los unos y los otros, de víctimas de accidentes mortales, así como 15.504 más 32.541 chicos, 264 padres de familia 30.000 heridos hospitalizados, en fin, 841.992 inválidos, 116.887 viejos de 70 años á lo menos y 20.081 inválidos temporarios; sea un total, comprendido algunos accesorios, de 7 millones de personas en números redondos.

En resumen, por aplicación de las leyes sobre el seguro obrero y hasta fines de 1907, 81 millones de personas (enfermos, heridos, inválidos, derecho-habientes), han recibido á título de indemnidades, 6.300.000 marcos.

Pero los obreros no han cubierto esos gastos sino en muy pequeña parte con sus cotizaciones; han recibido,

en indemnizaciones, 2.700.000 marcos más de lo que han pagado bajo forma de cotizaciones. Los obreros alemanes deben esas ventajas al hecho de que el seguro alemán, teniendo por punto de partida el contrato de trabajo, hace participar á los patrones en las cargas del seguro obrero que, gracias á su carácter obligatorio, los riesgos son igualados en la mayor proporción posible y á que el Estado acuerda una subvención fija de 50 marcos por año á todo pensionado inválido ó viejo.

Los capitales de reserva acumulados por las instituciones de seguros se elevaban á fines de 1907 á 2.000.000 de marcos en números redondos. Pero 625 millones habían sido, en la misma fecha, consagrados bajo forma de préstamos á la construcción de casas obreras, de hospitales y casas de convalescencia, de sanatoriums y establecimientos de baños ú otras instituciones de bienestar público.

Las críticas á la legislación actual han tenido su eco en el Reichstag, y el 30 de Abril de 1903 fué votada una resolución que expresaba el deseo unánime de ver simplificar y abaratar el seguro obrero. Se reprochaba al seguro obrero su división en tres partes: seguro-enfermedad, seguro-accidentes, seguro-invalidación. La consecuencia de este estado de cosas era, se decía, la de ocasionar reales inconvenientes. El obrero no sabía exactamente, sí, cuándo y en qué medida estaba cubierto por el seguro. El patrón debía reglar sus cuentas de cotización y otras formalidades con los órganos más diferentes del seguro. Las instituciones de seguro mismas tenían entre sí conflictos de competencia, y su estéril trabajo de pura administración se complicaba al exceso. La jurisprudencia corría el peligro de perder su unidad, tanto que uno de los tres seguros, el de la enfermedad, carece de una instancia superior única. La administración entera, en fin, se hacía cara al exceso, á tal punto que los gastos de administración propiamente dichos, alcanzaban hasta 50 millones, aunque miles de personas ocupadas fuesen á título honorífico y que todas las autoridades administrativas fuesen, á título gratuito, colaboradores de establecimientos de seguros.

Se reclama con mucha generalidad, como una condición preliminar de toda otra simplificación, que los tres seguros se reunan, en lo que toca al personal asegurado, es decir, que beneficien uniformemente el conjunto de salariados, así como lo admite la ley sobre el seguro-invalidación. Para realizar esta reforma, sería necesario que la obligación de seguro contra la enfermedad fuese extendida á los trabajadores agrícolas y á los sirvientes; que el seguro-accidente comprendiese el de la gente de industria y de comercio, que descuida todavía, y que el seguro de viudas y huérfanos fuese, conforme á la ley de aduanas del 25 de Diciembre de 1902, organizada de aquí á 1910 y unida al seguro contra la invalidación.

Estas modificaciones no podrían casi efectuarse sin una transformación de la organización misma de los seguros. En lo que toca al seguro-accidente, las experiencias que se han hecho con la organización cooperativa hacen pensar que es menester limitarlo á la gran industria, pero que el seguro-accidente de la pequeña industria, por los motivos que han sido desenvueltos en el proyecto de ley de 21 de Junio de 1894 y de la misma manera el seguro agrícola contra los accidentes cuyas circunscripciones y los órganos de administración son ya frecuentemente confundidos con los del seguro-invalidación, deberían ser transferidos á la organización actual del seguro contra la invalidación.

En fin, el seguro-invalidación debería ser completado por la adjunción de un seguro de viudas y huérfanos.

Sin modificar nada de esencial á los fundamentos actuales del seguro obrero y simplemente conservando lo que ha pasado por pruebas, aunque poniendo de lado lo que se ha revelado defectuoso, se llegaría á las simplificaciones siguientes:

El tipo fundamental sería el organismo territorial, á saber: los establecimientos de seguros regionales, que administrarían el seguro-invalidación y el seguro-accidente con cajas locales ó circunscripciones centralizadas como órganos inferiores reglando todos los asuntos locales del conjunto del seguro. A título de excep-

ción á ese título fundamental, se substituiría, como organismos profesionales distintos: para el seguro-invalidación, las cajas autónomas actuales, tales como las cajas de ferrocarriles y de las minas, constituídas en virtud del artículo 8; para el seguro-accidentes, las corporaciones industriales y profesionales. Al mismo tiempo que la organización misma, se modificaría, todo el organismo judiciario especial del seguro podría ser mejorado. La primera instancia tendría jueces de las dos partes: obreros y patrones; la segunda instancia pasaría á manos del Estado y el oficio imperial de los seguros no intervendría sino como instancia de revisión, como ya existe para el seguro-invalidación en los términos del artículo 116, y estaría así descargado, como se ha reclamado desde hace mucho tiempo.

Todo eso no constituye, á decir verdad, una fusión de los tres seguros, pero permite contestar al deseo emitido por el parlamento de simplificar y hacer más barato el seguro y al mismo tiempo eso no modificaría nada de los tres principios ni del objetivo final de las instituciones. El éxito de éstas y los beneficios rendidos se han probado ampliamente por el hecho de que nuevas categorías de personas reclaman sin cesar que se les admita á beneficiar del seguro. Tal es el caso de los industriales á domicilio, clase intermedia entre los obreros y los patrones; lo que se llama ahora las nuevas clases medianas, á saber: los empleados privados, cuyo número es avaluado en dos millones ó con sus familias en cinco millones; la antigua clase mediana, á saber: los pequeños artesanos que, en las condiciones actuales de la vida moderna, se encuentran bien á menudo en una situación económica más grave que los obreros mismos.

La importancia de una estadística de morbidez y de mortalidad para los progresos de la higiene pública, en particular para la lucha contra las enfermedades profesionales, siempre muy numerosas, surge del hecho que el parlamento alemán, en 1903, ha acordado el crédito considerable de 325.000 marcos para la utilización de cartas de enfermedad de la caja de Leipzig, que son actualmente verificadas por el oficio imperial de esta-

dística, encargado de ese cuidado por orden del canciller del Imperio.

La prevención de accidentes y de enfermedades, es decir, la protección de la vida y de la salud es, según el Código alemán de Industria (art. 120 A y ss.), el más noble fin de la protección legal de los trabajadores.

JUAN G. BELTRÁN

Buenos Aires, Marzo de 1910.

De la escuela á la fábrica

CONDICIONES DE VIDA DEL NIÑO OBRERO EN LA CIUDAD DE BUENOS AIRES

SUMARIO—Propósitos de este artículo.—Presupuesto de gastos y recursos de la familia obrera en Buenos Aires.—El salario del niño cubre el déficit.—Salarios que perciben los menores en nuestras principales industrias.—El trabajo en las fábricas y en la industria á domicilio.—Peligros que para el niño ofrece el industrialismo: Buenos Aires, Manchester y los Estados del Sur de Norte América.—Trabajo de menores en las provincias argentinas.—Habitación del niño obrero: el conventillo porteño; el barrio obrero en proyecto; los menores que trabajan en la calle—Segundo congreso internacional de educación para menores obreros.—La ley argentina reglamentaria del trabajo de los niños y de las mujeres: proyecto del doctor Joaquín V. González en 1904; disposiciones de la ley y antecedentes legislativos de la misma.—Su cumplimiento actual.—Papel preventivo de la escuela en la formación del obrero.—Cursos especiales.

Después de llegar, tras meditado examen, al convencimiento pleno de que en el asunto que paso á tratar puede producir grandes beneficios la intervención de los maestros y de las autoridades escolares, decido escribir estas líneas desprovistas de ciencia y basadas exclusivamente en observaciones é impresiones recibidas en las fábricas y en el ambiente obrero de esta ciudad. De su lectura atenta, puede surgir una iniciativa, como plausible esfuerzo destinado á poner remedio á un doloroso estado de cosas que muchos, acaso, no conocen en todos sus detalles. Tal vez en razón de ese parcial desconocimiento hayan escaseado las iniciativas, de que tan pródigos somos en asuntos de índole mucho menos importante. Conocemos perfectamente la forma en que vive la mitad de nuestros niños, esto es, los que constitu-

yen la población escolar, los que inician la nutrición de sus cerebros juveniles con la savia de las primeras lecciones del aula. Es imposible determinar quién de entre ellos brillará luego como estrella de primera magnitud en el vasto campo de la intelectualidad; pero es indiscutible que de esas filas ha de salir el núcleo de los sobresalientes en todas y cada una de las manifestaciones superiores de la cultura nacional. El estudio de estos niños, con exceso de detalles y evidencia de profundos conocimientos pedagógicos, ha sido magistralmente realizado por los maestros argentinos. Si al respecto queda aún algo que agregar, debe ser muy poco. Pero respecto á los medios de vida y forma en que la otra mitad de nuestros niños se desarrolla, se ha escrito poco. Sin embargo, ellos constituyen toda una mitad, compuesta por los niños obreros de la ciudad de Buenos Aires, en favor de los cuales—doloroso es decirlo—la iniciativa social no ha hecho todo lo que debiera y pudiera hacer.

El trabajo que los niños de ambos sexos realizan en nuestras fábricas, es digno de un detenido estudio. Un escritor sentimental encontraría en una fábrica de hilados de algodón, por ejemplo, en la que varios centenares de chicos vigilan durante horas y horas las lanzaderas que con ruido infernal van y vienen, temas interesantes para dolorosas tesis. La pintura del niño mal dormido en la perniciosa promiscuidad del conventillo, mal alimentado, fatigada su atención por un trabajo puramente mecánico que conspira abiertamente contra el desarrollo progresivo de su inteligencia, prematuramente triste, anticipadamente pensativo, mal desarrollado físicamente, permitiría trozos magistrales de humanismo. La exageración del cuadro, no tiene razón de ser. Bastante exagerado se presenta por sí solo el grupo que en medio de los mil ruidos mortificantes del taller constituye el pequeño obrero y la enorme máquina que al menor descuido ha de troncharle un brazo para convertirlo en inválido de la vida antes que empiece á vivir.

Pasamos indiferentes frente á las fábricas que el mágico desarrollo del industrialismo porteño ha ubicado en los cuatro puntos cardinales de la ciudad y, especial-

mente, en la zona de Boca y Barracas. Sabemos que dentro de ellas se coopera intensamente al laboreo de la riqueza nacional, pero ignoramos en qué forma tan desastrosa para su salud física y moral se desempeña en ella el chico que hasta ayer ocupó una banca en la escuela de primera enseñanza y que hoy, compelido por las apremiantes necesidades de la vida, empieza á plasmar su individualidad bajo la influencia de otro ambiente, esencialmente diverso de aquel que respiró en el aula.

Este pequeño artículo tiene este objeto, esto es, divulgar un poco la situación del niño obrero en la ciudad de Buenos Aires. Si en el desarrollo de él se cita algo de lo que pasa en el extranjero, es con el sólo fin de establecer comparaciones.

* * *

¿Una necesidad real y efectiva es la que hace que el niño trabaje?

No tengo inconveniente en contestar en forma categóricamente afirmativa esta cuestión. Si en algunos casos la avaricia de los padres lleva á sus hijos al taller, esos casos constituyen excepciones. La generalidad de los niños de Buenos Aires trabaja porque los ingresos que éstos proporcionan á la familia son indispensables para el buen equilibrio del reducido presupuesto obrero. En tanto los hijos no aparecen, un buen trabajador vive cómodamente en nuestra ciudad. Las dificultades se presentan precisamente con los hijos y á los hijos toca, llegados á cierta edad, la tarea de hacer desaparecer esas dificultades.

Nuevamente, trataré cuestiones de hecho cuya comprobación está al fácil alcance de cualquier persona. Pero creo que es indispensable, para demostrar la razón económica que mueve á los niños á trabajar antes de llegar á la edad adulta, reproducir algunos presupuestos de familias obreras.

Tomemos, como tipo de comparación, los jornales y gastos de uno de los millares de obreros que trabajan en

el puerto de la Capital. Este obrero, siendo soltero, se amolda más ó menos al siguiente presupuesto:

Fonda ó pensión, á $ 1.20 diarios.........	$	36.—
Alquiler (dos obreros en una pieza).......	”	10.—
Tranvía (25 días de trabajo á $ 0.20 diarios)	”	5.—
Ropa	”	10.—
Lavado	”	3.—
Varios (tabaco, almacén, barbería, etc.)...	”	6.—
	$	70.—
Los ingresos equivalen á 25 días de trabajo á $ 4 por día, ó sea.....................	”	100.—
Queda, pues, un saldo de.................	$	30.—

Supongamos ahora á este mismo obrero con una mujer y un hijo. Los ingresos son los mismos. Los gastos aumentan en la siguiente proporción:

Alquiler	$	32.—
Mercado (carne, verdura, $ 0.40 por día)..	”	12.—
Pan (1 kilogramo por día, de 2ª, á $ 0.18)..	”	5.40
Almacén (vino, fideos, aceite, azúcar, etc., $ 0.60 por día)......................	”	18.—
Leche (medio litro diario, á $ 0.15)........	”	2.25
Carbón (2 cuartillas, á $ 1.20)............	”	2.40
Lavado (2 barras de jabón, á $ 0.50 c|u.)...	”	1.—
Tranvía (25 días de trabajo)............	”	5.—
Ropas (un mes sí y otro no)..............	”	15.—
Varios	”	10.—
Total....	$	93.05
Veinticinco días de trabajo á $ 4 diarios...	”	100.—
El saldo es de........................	$	6.95

Hasta ese momento, el equilibrio se mantiene. Bien ó mal, pero se mantiene. La situación empeora notablemente si en vez de un hijo hay dos. El mismo obrero,

con ingresos de $ 100 mensuales y dos hijos, gasta, término medio, lo que sigue:

Alquiler	$	37.—
Mercado ($ 0.50 por día)	"	15.—
Pan (1 ½ kilogramos diarios, á $ 0.18)	"	8.—
Almacén ($ 0.65 por día)	"	19.50
Leche ($ 0.15, ½ litro diario)	"	2.25
Carbón (2 cuartillas á $ 1.20)	"	2.40
Lavado (2 barras de jabón, á $ 0.50 c|u.)	"	1.—
Tranvía (25 días de trabajo)	"	5.—
Gastos varios	"	10.—
Total	$	100.15
Veinticinco días de trabajo á $ 4	"	100.—
Saldo en contra	$	0.15

El déficit se ha producido ya. Veamos cómo crecen las necesidades y los gastos cuando ese obrero tiene esposa y cuatro hijos.

Entonces gasta:

Alquiler (pieza más grande)	$	25.—
Mercado ($ 0.60 por día)	"	18.—
Pan (2 kilos por día, á $ 0.18)	"	10.80
Almacén ($ 0.70 por día)	"	21.—
Carbón (2 ½ cuartillas por mes)	"	3.—
Lavado (3 barras de jabón)	"	1.50
Tranvía (25 días)	"	5.—
Ropas	"	20.—
Varios	"	10.—
Total	$	114.30

Este obrero, con $ 100 de ingresos mensuales, no puede lógicamente atender estas necesidades. Se ve entonces obligado á trabajar más. Supongamos que trabaja, como extra:

20 días á $ 4	$	80.—		
6 noches á $ 8	"	48.—	$	128.—
Le queda, entonces, un saldo favorable de			$	13.70

Se habrá notado que en el cálculo de egresos no contamos sino las necesidades ordinarias, excluyendo á las extraordinarias, y suponemos que ese obrero tiene continuamente trabajo, no sufre los inconvenientes de las huelgas—tan frecuentes entre nosotros—ni necesita médico ó botica. Asimismo, el desequilibrio se produce. ¿Cómo remediarlo? Su esposa no puede ir á la fábrica porque los inconvenientes del abandono del hogar importarían más que los ingresos del producto de su salario. No hay, pues, sino una sola solución: hacer que los chicos abandonen la escuela é ingresen al taller.

Existe, pues, como antes decía, una razón real que mueve á que los padres—que desean de todo corazón que sus hijos sean algo más que obreros—envíen, desde temprana edad, á sus niños á los talleres. Cuando el desequilibrio económico no existe porque los salarios del padre son superiores ó porque en razón de una herencia ó cualquier otra causa está en posesión de una casita y no tiene, en consecuencia, necesidad de pagar alquiler, el niño no va á la fábrica. En cambio, sigue todos sus cursos en la escuela, satisfaciendo la aspiración de los padres, demasiado convencidos de que la peor de las tiranías es la que engendra la ignorancia.

* * *

Es un hecho demasiado conocido—y por esta razón no he de detenerme mayormente en él—que el trabajo del niño, como el de la mujer, da lugar en las fábricas á una injusta retribución. El fenómeno es universal. Si un niño ó una mujer trabajan y rinden como un hombre, no perciben sino el salario de un niño ó de una mujer, infinitamente más bajo que el de un hombre. Presentan, pues, estos obreros una ventaja manifiesta para las finanzas del industrial, sin contar con que su mayor docilidad y mansedumbre convienen más á la disciplina de la fábrica. Buenos Aires no escapa á esta manera de ser del industrialismo universal. Por el contrario, se nota desde hace algunos años una manifiesta tendencia de parte de los patrones á reemplazar, en las industrias que

permiten este reemplazo, á los obreros adultos por menores ó por mujeres. Las maravillosas invenciones de la mecánica industrial hacen factible este cambio. La habilidad técnica ó profesional adquirida tras largo aprendizaje, la fuerza muscular ó la vigorosa resistencia física, no son ya requisitos indispensables. El manejo del telar ó de otras máquinas á mano ó á pedal, puede realizarlo lo mismo un hombre que un niño. En una imprenta, un chico de doce años puede encargarse del trabajo de sacar las pruebas, limpiar las formas ó arrojar el plomo á los crisoles de las linotipos. El chico, cuesta muy poco. En consecuencia, conviene más al patrón y conviene menos á los obreros, que ven en él un competidor económico.

Dejando á un lado estas consideraciones demasiado divulgadas y conocidas, pasaré á reseñar el término medio de los salarios que por la prestación de un trabajo perciben los niños de Buenos Aires.

En las fábricas de cajas de cartón, un niño ó una niña gana diariamente desde $ 1 á $ 1.20; en las de estuches, de $ 1.50 á $ 2.00; bolsas, de $ 0.80 á $ 1.50; modistas, $ 15 á $ 20 mensuales; mensajeros, $ 21 mensuales, el primer mes; $ 24 á los tres meses; $ 27 á los seis meses y $ 30 al año; alpargateros, $ 0.70 á $ 2.00; tipógrafos (aprendices), $ 0.60 á $ 0.80; sacapliegos, $ 1; cortadores de calzado, $ 0.50 á $ 1.00; carameleros, $ 1 á $ 2; galletitas, $ 0.70 á $ 1.50; confección de ropa blanca, $ 1.40 á $ 1.60; sombrerería, $ 1 á $ 1.80; hilados y tejidos, $ 1.50 á $ 2.00; vidrios, $ 60 á $ 70 mensuales.

Una nomenclatura detenida de todas las industrias que en la ciudad de Buenos Aires ocupan niños de ambos sexos, exigiría demasiado espacio. Baste saber que, salvo aquellas que por la ley de la materia han sido expresamente prohibidas, casi no existe ramo de la actividad industrial en el que el niño no intervenga con el esfuerzo de su trabajo, convertido en un salario que aporta luego al presupuesto de la familia obrera. En algunas industrias, el hombre ha sido por completo desalojado. Tal ocurre en nuestras fábricas de fósforos, cuyos obreros se desea poner en la proporción que sigue:

hombres, 15 por ciento; mujeres, 70 por ciento y niños, 15 por ciento. No deja de ser curioso el detalle de los jornales que se abona á los menores en la fabricación de cerillas fosfóricas. Las doceneras (antes de la sanción de la ley 5291 eran niñas de 9 y 10 años) perciben $ 0.04 por cada cinco gruesas de cajas de fósforos, ó sea de $ 0.75 á $ 1.50 por día; las empaquetadoras, $ 0.425 por cada 15 gruesas, ó sea de $ 1 á $ 2.00, diarios; muchachas de 14 años, en jornadas de 8 horas diarias, $ 0.55 á $ 0.60; las cortadoras, $ 1.40 más $ 0.15 por cada 1.000 cuadros cortados, ó sea de $ 1.80 á $ 2.00, por día; las que se dedican á la compostura de cajitas, $ 0.10 por cada 720 cajas, ó sea de $ 0.55 á $ 0.65 diarios; los niños que ponen las gomas, $ 0.22 por cada 1.000 cajas y los que colocan las estampillas, $ 0.18 por cajón. Afortunadamente, el trabajo de los niños en nuestras fábricas de fósforos es liviano y excluye todo peligro de fosforismo, por los nuevos métodos químicos empleados.

* * *

Cuando las almas buenas y generosas descubren un mal social, al que, siquiera sea por razones elementales de humanidad urge poner término, suelen exagerar á intento la pintura del mal con el deliberado propósito de que el remedio sea enérgico y venga cuanto antes. Yo he leído más de una descripción trágica acerca de la forma en que trabajan los niños en las fábricas de la ciudad de Buenos Aires, y no tengo inconveniente alguno en declarar que aquellas descripciones más tienen de reales que de hiperbólicas. Realmente, esa situación no puede continuar, aun cuando haya de por medio la solución previa de un problema económico de importancia capital.

Las leyes que universalmente se han dictado para proteger á los menores son, relativamente, de moderna fecha. No era posible traer reformas totales de golpe, sin introducir graves trastornos en un secular estado de cosas. Por eso abrigo la convicción de que nuestra ley en vigencia, no es definitiva. A ella han de seguir otras

más radicales, más enérgicas, más protectoras del obrerito argentino que hoy vive en una forma desastrosa.

En el supuesto de que la ley se cumpliere, ello no basta. Y, naturalmente, no se cumple porque hay más personas interesadas en su no cumplimiento que en su cumplimiento. Ellas son: el industrial, que teniendo niños en la fábrica reduce el monto de los egresos por concepto de salarios, y los padres de los niños que aumentan á designio la edad de éstos para que puedan, anticipadamente, concurrir á la fábrica y traer al hogar el producto de sus jornales míseros. Para que la ley se cumpla están los inspectores del Departamento Nacional del Trabajo, los del Departamento Nacional de Higiene, del Consejo Nacional de Educación, los comisarios de policía y los inspectores de la Municipalidad. Además—y conviene señalar esta iniciativa particular—un centro obrero denominado "Pro Trabajo de mujeres y niños".

Sería una tarea ingrata reseñar los medios arteros puestos en práctica en nuestra ciudad para violar esta ley. Fábricas y talleres que manejan anualmente millones de pesos, no tienen escrúpulos en robar algunos minutos á los pobres chicos extenuados para prolongar la jornada y hacer mayor el rendimiento. Por su parte, los padres de los niños no son más probos. Obtienen del defensor de menores un permiso especial para que pueda trabajar un niño de catorce años, y con ese certificado, falsificando el nombre del menor, envían á un hermano de doce. ¿Cómo hacer para que los padres comprendan que las leyes de previsión social se dictan en beneficio directo de sus hijos?

Pero, dando por sentado que la ley se cumple—y sabido es la doble resistencia que en todo el mundo industrial concita esta clase de leyes—la situación del niño obrero es desastrosa. Basta traspasar los dinteles de una fábrica para comprobarlo. Los niños están pálidos, enclenques, con todos los síntomas de una terrible anemia, hundidos los pechos en los que la tuberculosis hará presa, deformados los esqueletos. Aquí, es una fábrica donde se efectúa el trenzado para las plantillas de las alpargatas. De unas cuantas bovinas colocadas en una

ingeniosa máquina, sale el yute y luego se trenza. El niño, durante ocho horas, tiene que vigilar constantemente aquella operación mecánica. Cuando su atención infantil se fatiga un poco, se forma un nudo. Es preciso, pues, á riesgo de fatigar enormemente los centros cerebrales, mirar siempre las bovinas y los hilos en vertiginoso movimiento. Todo el ambiente está lleno de una pelusa que penetra á la garganta por las vías respiratorias. El curioso que penetra allí para ver cómo trabajan los niños, sale del local con la ropa blanca, como si sobre ella hubiese caído una capa de nieve. Allí, es una fundición mecánica, de ruido ensordecedor, provocador de sorderas. Un menor, con un pesado martillo de varios kilogramos de peso, para cuyo eficiente manejo es indispensable el reboleo, da martillazos en el yunque durante ocho horas. En las fábricas de vidrio—un infierno en miniatura—los niños sufrían lo indecible. Afortunadamente, las principales fábricas de vidrio han salido ya de la ciudad de Buenos Aires, para ir á instalarse fuera de ella. La descripción detallada podría abarcar todos los gremios: desde el pequeño albañil de 15 años que conduce los baldes de cal á un cuarto piso por escaleras improvisadas, hasta el último limpiacopas de un despacho de bebidas que se acuesta en un altillo después que se marcha el último cliente y se levanta al amanecer, á lavar los pisos y abrir las puertas del negocio; y en cada descripción encontraríamos un motivo más para compadecer á los niños de la otra mitad. Recientemente, el Departamento del Trabajo pasó al de Higiene, una comunicación solicitando examinaran los médicos á los niños que trabajaban en varias fábricas de tejidos que se indicaban, por existir la sospecha de que entre ellos había algunos tan débiles que no podrían resistir el trabajo. El resultado del examen fué tan desastroso, que se prohibió terminantemente á "todos" los niños el trabajo. No es este un caso aislado, desgraciadamente, sino bastante generalizado.

Sería un error pensar que en otras partes del mundo el niño obrero está mejor. Su bibliografía á este respecto es tan copiosa en datos que, forzosamente, tengo que reducir las citas á un corto número.

En una obra aparecida en estos días (1) el comisionado enviado por el gobierno argentino á Europa, para estudiar la situación higiénica del proletariado extranjero, se transcribe un documento oficial de 1884 en el que, hablándose de las minas en Manchester, se lee lo siguiente: "Hay casos de niños que empiezan á trabajar en las minas desde los cuatro ó cinco años de edad; pero la edad habitual de comenzar el trabajo es de los 8 á los 9 años. Una gran parte de la gente que trabaja en esas minas, no tiene todavía 13 años; una parte todavía mayor, tiene de 13 á 18 años."

La naturaleza de la ocupación que incumbe á los niños más pequeños (cuidar las puertas de la mina) exige que bajen en cuanto empieza el trabajo y lo abandonen sólo cuando todos han concluído. Esta ocupación, que apenas puede llamarse trabajo, equivaldría á la más terrible ergástula, ya que los niños están habitualmente á obscuras y enteramente solos, sino pasasen de tiempo en tiempo los vagones de carbón. En algunos distritos, algunos niños dicen que durante la mayor parte del invierno pasan semanas á obscuras, sin ver la luz del sol, salvo en los días en que se suspende el trabajo ó en los domingos. La pesada tarea de empujar y arrastrar los vagones de carbón, empieza á partir de seis años de edad. Es este un trabajo que, como aseguran los testigos, exige el desarrollo incesante de todas las fuerzas de esos juveniles obreros.

En todos los distritos en que trabajan también mujeres en las minas de hulla, ambos sexos desempeñan igual tarea y durante el mismo tiempo: muchachos y niños, hombres y mujeres, hasta las casadas, están casi desnudos mientras trabajan, y en algunas minas los hombres están desnudos del todo. El trabajo regular, para niños y jóvenes, dura pocas veces menos de once horas y en algunos distritos 13 y hasta 14 y más. En la gran mayoría de las minas el trabajo nocturno es corriente, empleado en proporción á la mayor ó menor demanda de hulla.

---

(1) Las Conquistas de la Higiene Social, por el doctor Augusto Bunge.

En todas las minas de hulla ocurren frecuentemente desgracias horribles; y tanto las investigaciones que hicimos como las planillas de contabilidad prueban que, entre los obreros que sucumben, la cantidad de niños muertos es generalmente igual á la de adultos.

Puede citarse de antiguo este informe. Veamos, pues, lo que al respecto dicen los modernos escritores.

Los señores Irene Ashly, de Wáshington, Jaune Addams, de Chicago y Hebblerd Heubbard, de Nueva York, publicaron no hace mucho revelaciones sensacionales sobre la forma en que trabajaban los niños en las manufacturas de algodón en los estados del sud de la poderosa nación del norte. Uno de los párrafos de aquellas revelaciones, dice así: "Muchos de estos obreritos llevan una vida desastrosa por diez céntimos diarios, y sé de muchos que no ganan más de cuatro ó cinco céntimos diarios. La duración de la jornada es de doce horas, desde las seis de la mañana hasta las seis de la tarde ó—y esto es peor—desde las seis de la tarde hasta las seis de la mañana del siguiente día. Para no sucumbir al sueño durante las horas de su martirio, los niños de la tanda de la noche se ven obligados á sumergir de vez en cuando la cabeza en agua fría. En Alabama, he hablado con un niño de siete años que acababa de trabajar cuarenta horas consecutivas, y con otro de nueve años que cuando tenía seis había pertenecido á la tanda de la noche durante once meses enteros y consecutivos. Un médico de una ciudad manufacturera me ha declarado que la tuberculosis mata, antes de cumplir los diez y ocho años, á un diez por ciento de los niños empleados en las fábricas. Un médico de Georgia ha tenido, en los diez años que lleva de profesión, que amputar los dedos á más de cien niños víctimas de accidentes en los telares. Un conocido negociante de Atlanta me ha asegurado que en los pequeños pueblos próximos á aquella ciudad, se ven numerosos niños que no tienen ninguno de sus pulgares, ni siquiera ningún dedo, ni hasta ninguna mano. Estos son ex obreros de fábricas."

¿Es menester continuar con las citas? Creo que no. Al azar he elegido algunos párrafos; pero cualquier li-

bro que se tome sobre el trabajo de los niños en el extranjero deja la impresión de que el mal es universal y más intenso en Europa y Norte América—mucho más —que en la ciudad de Buenos Aires.

Deliberadamente he limitado este trabajo á la capital de la República, no sólo porque es ella el centro más activo del industrialismo argentino, sino porque es el único escenario de trabajo que conozco. Sin embargo, es bueno dejar constancia de que en 1904, comisionado por el Poder Ejecutivo el doctor Bialet Masé presentaba un extenso informe (1) en el que se ponía de manifiesto el abuso que del trabajo del niño se hacía en las provincias del interior. Uno de sus párrafos decía así: "En mi anterior proyecto de legislación de trabajo de niños, proponía que antes de los 15 años de edad los menores podían sólo ser ocupados como madrineros en las arrias, cuando los padres, abuelos ó hermanos fuesen dueños ó capataces de las tropas. El examen de los niños empleados en este oficio y otros semejantes, me ha convencido de que estaba en un error. En Chilecito y Famatina, los de los valles Calchaquíes, y muchos en Córdoba, son chuecos, es decir, tienen las piernas arqueadas en extremo, las cabezas de los fémures muy desarrollados, las rodillas muy poco, especialmente las rótulas, los muslos y las pantorrillas muy flacas y las nalgas enjutas y deformes, efectos naturales de la posición y de las presiones sobre las monturas. A los niños de corta edad se les debe prohibir el trabajo con caballerías. Véase á los hombres que tienen cicatrices, luxaciones, pierna y brazos fracturados, en el campo. El 80 por ciento son efectos de caídas, coces ó rodadas sufridas en la infancia. Y es natural. El niño, imprudente por la falta de experiencia, se familiariza con el peligro y se mete entre las patas de un animal como se acerca á las personas."

El mismo señor, hablando de la provincia de Corrientes, dice: "El 1° de Abril, el vapor "Saturno" cargó en Lavalle 340 bolsas de maní, de 90 á 69 kilogramos cada una. Las más tenían 75. Los cargadores eran, en su ma-

---

(1) Situación de las clases obreras en la República Argentina.

yor parte, muchachos de 14 á 16 años. Sólo dos ó tres eran mayores de esa edad. Tuvieron algunos que subir las escaleras metálicas y pulidas del vapor; tres, cayeron bajo el peso de las bolsas. Hacía un calor espantoso, de tormenta. Los músculos de aquellos niños estaban en una tensión máxima. Lo hice notar al ogro que los explotaba y me contestó: "Así es cómo se hacen los hombres". Les pagaba $ 0.40 por día y estaba orgulloso de su generosidad. Mostraba ufano á un niño de 14 años que había cargado una bolsa de 84 kilogramos."

Esto ocurría hace seis años. Hoy, la difusión del industrialismo en el interior no debe, ciertamente, haber mejorado las condiciones de vida de los niños.

* * *

Poco nuevo hay que escribir en lo que se refiere á la vivienda del niño obrero. Los estudios científicos locales, unas veces, y las crónicas periodísticas escritas con ocasión de uno cualquiera de los tan frecuentes dramas de sangre desarrollados en el interior del clásico conventillo, han presentado al público todos y cada uno de los detalles de esa vida en promiscuidad, de la que tan difícilmente salen indemnes la salud del cuerpo y la salud del alma. Puede, sin embargo, decirse algo al respecto, siquiera sea para redondear todos los puntos de vista de este estudio.

En la totalidad de los casos—son tan pocas las excepciones que no vale la pena el tomarlas en cuenta — el niño obrero es hijo de padres obreros. Vive, en consecuencia, en los locales habitados por las familias obreras, esto es, en el conventillo, en la casa de inquilinato, en la vivienda alquilada en casas que no son ni conventillos ni inquilinatos y, finalmente, en casas individualizadas, de las conocidas con la denominación de "tipos de edificación barata", surgidas en estos últimos tiempos en cantidades relativamente numerosas, como lógica y espontánea consecuencia de la superpoblación de las zonas centrales, en los barrios de extramuros de la ciudad. En Buenos Aires, el niño obrero vive también en

la calle y en los mismos locales de trabajo. Las casas para obreros y los barrios obreros, están aun en germen, aun cuando la municipalidad de la capital tiene listos los planos y el terreno en que han de levantarse estas sanas edificaciones llamadas á dar por tierra con uno de los grandes males—me atrevo á calificarlo de peor—de los que en la actualidad conspiran contra las condiciones de buena vida de la otra mitad. La rica bibliografía social extranjera demuestra que el asunto de la vivienda obrera constituye, en gran número de países, un problema no resuelto á pesar de encontrarse, de largo tiempo, solucionado en el campo de la teoría especulativa. No podemos, pues, sin caer en notoria injusticia, formularnos un cargo á nosotros mismos de indolencia, desde que, naciones viejas, de largo tiempo atrás preocupadas por el problema obrero, no han podido resolver con hechos prácticos esta cuestión tan fundamental. Intencionalmente renuncio á citas de leyes y esfuerzos realizados en Europa. Mis deseos no van más allá que al estudio local de la vivienda obrera.

El 15 de Diciembre de 1907 se colocaba en esta ciudad la piedra fundamental del primer barrio con viviendas para obreros, en un terreno donado con este objeto por una filantrópica dama. El actual Presidente de la República, padrino de la ceremonia, pronunció con tal ocasión un discurso, uno de cuyos párrafos decía así: "El conventillo, el inquilinato y demás zahurdas cerradas á la luz y al aire, no limitan su acción al fomento de las protestas airadas y los extravíos libertarios; no circunscriben su acción morbosa al desgaste gradual de lo que ha caído en sus garras sino que extienden su influencia perniciosa sobre el porvenir, comprometiendo las energías vivas del país en un descenso seguro, pues nada hay más evidente que de ahí no pueden salir sino organismos valetudinarios, incapacitados para la lucha por el bien, para los ideales de la vida culta por las conquistas del progreso social.

Es necesario, pues, sanear á toda costa ese ambiente saturado de miasmas, que lo mismo atacan la salud y la vida, que afectan la noción moral de los destinos

humanos; es urgente proveer á las exigencias de este orden y abrir horizontes al desenvolvimiento moral y vigoroso de la clase trabajadora, que es, como he dicho, factor esencial de engrandecimiento y prosperidad del país.

Empecemos, entonces, por instalar al obrero, por ofrecerle la base material de la constitución de su hogar; apartémoslo de la atmósfera enrarecida de esa especie de comunismo antihigiénico y de esa condición de precaridad indefinida de su vida actual; encaminemos, siquiera sea una parte de sus energías, al propósito decidido de mejorar su situación en el presente y para el porvenir; propendamos á que se haga propietario de la casa que habita, á que inspire su estímulo en la prosperidad de sus camaradas, á que ahorre, á que aspire, á que progrese, en fin, en los aspectos múltiples de su actividad y de sus aptitudes.''

Estas palabras significaban una gran verdad y un noble anhelo. Si se quiere un antecedente de ellas, léase el informe que sigue, presentado por el doctor Roldán Verges, médico del Departamento Nacional del Trabajo:

''En la construcción de estas casas, sobre todo las que están situadas en los barrios más centrales, se ha dejado de lado por completo la faz higiénica para atender la parte lucrativa del negocio á fin de sacar mejor interés al capital empleado, y se han levantado así algunos de estos edificios y se han improvisado otros, sin tener en cuenta los factores esenciales de la salubridad más elemental: la luz y el aire.

''Todos los conventillos tienen, por lo general, una puerta y á veces una puerta y una ventana que dan á un patio central y común cuando es en la planta baja, y á pasillos con balaustrada cuando es en la planta alta.

''Muchas de estas construcciones son de madera y zinc con todos los inconvenientes que presentan las viviendas construídas con esta clase de material, tanto por ser poco abrigadas en invierno, como calientes en verano y sobre todo no van recubiertas interiormente de otra capa de madera.

"Y en esas habitaciones, donde el sol rara vez penetra, donde el aire está enrarecido por la acumulación de personas, van á buscar reposo los obreros después de salir del taller, fatigados por el trabajo diario.

"La insalubridad de los conventillos proviene del edificio mismo á veces y otras de la acumulación de personas en una sola pieza, obligadas á vivir así por razones económicas.

"Por lo general, las piezas tienen 4m.50 por 4 metros y una altura de 3 á 4 metros, cuando no nos encontramos con algunas que apenas llegan á 2m.50, y en este espacio está encerrado muchas veces el hogar de una familia obrera, que es para ella dormitorio, comedor y hasta taller.

"En un conventillo de la calle Piedras, cuya construcción no es mala y tiene buenas piezas que dan á un gran patio común, he encontrado una habitación ocupada por once personas: los padres y nueve hijos. La habitación era de 5 por 5 y de alto 4 metros, lo que hace un espacio de 100 metros cúbicos.

"Si una persona necesita de 25 á 60 metros cúbicos de aire para vivir en un medio respirable, puede darse cuenta uno de las condiciones en que vivirán esas personas. Si éstas necesitan 20 litros de oxígeno cada una por hora, y exhalan en el mismo tiempo 15 litros de ácido carbónico, absorbiendo por lo tanto 220 litros de oxígeno las 11 personas y exhalando 165 litros de ácido carbónico, hay que calcular que durante las siete horas que por motivo de reposo permanecerán en la habitación, habrán dado á la atmósfera de ella 1.155 litros de ácido carbónico, y sabido es que una atmósfera que contenga de 7 á 8 milésimos de ácido carbónico, hace que se experimente ya una sensación de malestar.

"Este es un ejemplo de la vida de hacinamiento en esta clase de viviendas.

"Estas familias cocinan en braseros ó en cocinas de tabla ó hierro de la capacidad de un metro de frente por otro de fondo y dos de altura. Los cuartos de baño son raros y en número tan escaso que difícilmente po-

drá bañarse la décima parte de las personas que habitan esas casas de vecindad. Las letrinas, que por lo general se determina una para veinte personas, son escasas y se tienen con tan poco aseo, que las emanaciones amoníacales que se desprenden en su interior hacen experimentar malestar y lagrimeo á los que penetran en ellas.

"De la visita practicada resulta que la mayoría de las casas de inquilinato son inadecuadas é insalubres, y aquellas que podrían no responder á esta clasificación, se convierten en antihigiénicas por la acumulación de habitantes en una pieza, obligados por los precios excesivos de las viviendas, sobre todo en los barrios centrales, acumulación que hace que vivan tantas personas en un medio sobrecargado de emanaciones infecto-contagiosas, por tratarse sobre todo de organismos predispuestos á adquirirlos por la fatiga del trabajo diario, por la alimentación deficiente y por la miseria, que son factores que deben tenerse muy en cuenta cuando se estudia las enfermedades de los obreros.

"Numerosos estudios han comprobado que si las habitaciones insalubres ejercen una influencia perjudicial sobre la vida y la salud de aquellos que las ocupan, no menos deprimente es la acción sobre el desarrollo intelectual y moral de las mismas personas.

"La acumulación de individuos en una casa aumenta su insalubridad; y si á esto se agrega la falta de higiene personal, tan común en los habitantes de conventillos, tenemos que las condiciones higiénicas están en relación con la cantidad de moradores.

"La acumulación de individuos en una misma habitación, dice Proust, aumenta la insalubridad al punto de que el tanto por ciento de la mortalidad anual, cuando se cuentan tres habitantes por cuarto, es tres veces mayor que en los casos en que no existe más que uno. Es preciso tener en cuenta que las viviendas están tanto más acumuladas cuanto más pobres son sus moradores, y que la miseria es una causa no despreciable de mortalidad.

"En Budapesth, Kansi ha demostrado también los

efectos nefastos de la acumulación de individuos en los alojamientos. Ha constatado que la media de la vida humana varía según el número de habitantes que hay en una pieza. Sus estadísticas le han probado que cuando la pieza está ocupada por una ó dos personas, pueden llegar éstas á una edad media de 47 años, si hay de dos á cinco individuos la media no es sino de 37 años, y más allá de diez locatarios la media desciende á 32 años.

"Si á esto se agrega la acumulación de impurezas en las habitaciones en común y la facilidad de la transmisibilidad de las enfermedades contagiosas por el acercamiento diario, tendremos que la higiene desempeña un papel importantísimo en la reglamentación á que deben someterse las construcciones de las casas para obreros y de esas viviendas llamadas conventillos.

"Para satisfacer las exigencias de una buena higiene es necesario estudiar el rol que desempeña el aire y la luz en estas habitaciones en común, en las que aquéllos deben penetrar hasta sus últimos rincones; pero para que esto suceda, las viviendas deben ser aisladas y es lo que aconsejan todos los higienistas, y es en lo que se funda el proyecto del ingeniero Bancalari, adoptado por la municipalidad de esta capital, para las construcciones de los barrios obreros, cuya piedra fundamental ha sido colocada.

"Son factores que influyen también sobre el cubaje del aire de las habitaciones, las diferentes estaciones del año. Si bien en el verano se trata de hacer penetrar el aire para contrarrestar los efectos de las altas temperaturas, en invierno se cierran las aberturas y entonces el aire confinado se sobrecarga de los productos de la respiración de sus moradores y se torna nocivo á la salud. Petenkofer ha probado que el aire viciado disminuye considerablemente la resistencia del hombre y prepara el terreno para las enfermedades. La única manera de evitar el exceso de ácido carbónico, es establecer corrientes de aire por medio de tubos que lleven al exterior el aire viciado, y penetre él puro por aberturas hechas en condiciones que no perjudiquen la salud de sus moradores.

"Como he dicho ya, es una causa que favorece el desarrollo de los males infecto-contagiosos, la aglomeración de personas en una habitación; y está probado por estadísticas que la tuberculosis, sobre todo, es la que hace mayor número de víctimas en las familias obreras por el hacinamiento en que viven y por las condiciones fisiológicas en que se encuentran, debido á la fatiga inherente al trabajo y á la vida del taller.

"Todas las encuestas, dice el doctor Josephson, todos los trabajos, todas las investigaciones han llegado al mismo resultado y han demostrado que las causas principales de la insalubridad de la habitación, son la acumulación, la falta de luz, la aereación insuficiente.

"Y la consecuencia de esta acumulación es el fácil desarrollo de una de las afecciones que más víctimas hace entre los habitantes de los conventillos: la tuberculosis.

"Si se fuera á buscar la procedencia de los que fallecen de este terrible mal, la encontraríamos en la mayoría de los casos en los conventillos, y las estadísticas nos demostrarían que no son los que habitan en los palacios de nuestras grandes avenidas los que pagan mayor tributo á esa enfermedad sino los que viviendo hacinados en esas grandes casas de vecindad preparan sus organismos como terrenos fértiles al desarrollo del bacilo de Koch.

"El doctor Brouardel, una autoridad en la materia, declara en la relación que hace á la comisión instituída en Francia en 1900 para buscar los medios de combatir la tuberculosis, que: la mortalidad está peligrosa, cuando la higiene de la población es defectuosa.

"Para el proletario, dice Pierraccini, la tuberculosis es como la síntesis de toda la miseria social y económica, física y moral que flagela las cinco sextas partes de la humanidad.

"Esto sólo se puede contrarrestar por la aereación de las habitaciones, evitando la acumulación de individuos en una sola pieza. La vivienda aislada, rodeada de aire y luces, es, pues, el ideal de la vivienda obrera.

"El doctor Lancereaux, demostrando al Congreso de

la tuberculosis en 1905, en Francia, la nocividad del aire confinado y los peligros de la aereación insuficiente, relata el caso sucedido hace más de 50 años en el jardín zoológico de Londres, en que habiéndose constituído un local destinado á recibir los monos del establecimiento, gastándose sin economía para asegurar á estos animales todo el confort posible, así como una temperatura elevada igual, se pasó por alto algo muy esencial: la renovación suficiente del aire. La consecuencia de este olvido fué que de sesenta monos colocados allí, muchos de los que habían pasado ya varios años en Inglaterra sin haber sufrido la menor alteración en salud, murieron 30 de tisis pulmonar un mes después de habitar su lujosa vivienda, y los otros quedaron gravemente enfermos.''

Planteados estos elementos de hecho, resultan innecesarias las reflexiones propias por cuenta del autor. El lector puede igualmente hacerlas y deducir de ellas todas las consecuencias—múltiples, por cierto—que del más elemental raciocinio derivan. Los niños de la otra mitad, en la vivienda, encuentran enemigos que eternamente conspiran contra su cuerpo y contra su espíritu. Si es exagerado decir que el conventillo encierra en sí el germen de todas las enfermedades corporales, no es aventurado manifestar que, tomada la frase con cierta relatividad, ella es exacta. Moralmente, por la promiscuidad en que en una misma pieza viven los menores y los adultos, los primeros se inician demasiado temprano en el crudo conocimiento de fenómenos fisiológicos, desde que no tienen, las más de las veces, ni siquiera el trabajo de suplir con la imaginación lo que la realidad les deja ver ó reconstruir siquiera sea *in mente*. El contacto con gentes de mal vivir, la visión del alcoholista, las proezas del guapo en permanente pugna con todo lo que represente el principio de orden ó de autoridad y otros tantos hechos que el lector puede imaginar, constituyen otros tantos motivos poderosos de desviación de la moral, tanto más activos y poderosos cuanto que sus perniciosos efectos no son contrarrestados con el antídoto de las diarias lecciones del aula. La estrechez de

la habitación hace que las más de las veces los niños asistan á las conversaciones de los mayores y repitan luego, como un eco fiel, los juicios oídos y las conversaciones escuchadas. Interróguese á un niño obrero de conventillo sobre cuestiones de índole social de actualidad reciente y será fácil adivinar que sus categóricas y enérgicas apreciaciones no son otra cosa que el reflejo fiel y acabado de lo que á sus padres ó hermanos mayores han oído en la hora del almuerzo ó de la comida, en que la dispersa familia obrera se congrega de prisa en la única habitación disponible de la casa.

El niño que va á la fábrica ó al taller, tiene la ventaja de la acción, del movimiento y del cambio de aire y de ambiente. Casi podría decirse que es un niño feliz. Pero existe otra clase innumerable de niños—cuyo número total escapa á toda estadística—cuya vida es, realmente, digna de la mayor compasión. Me refiero á los obreritos de esa triste "industria á domicilio", tan difícil de reglamentar por parte del Estado, como consecuencia del respeto debido al sagrado hogar.

En Buenos Aires, los pequeños talleres abundan en una forma prodigiosa, con gravísimo perjuicio para la salud del público consumidor y notorios inconvenientes para los obreros. En una piecita—la misma que sirve de comedor y dormitorio—es donde el taller se instala. Congréganse allí, junto al jefe de la familia, la esposa y los niños para trabajar en común, en pésimas condiciones de aseo y seguridad. Como trabajan por cuenta propia, las jornadas son interminables. Comienza con las primeras horas del día y continúa la labor por las noches, mal alumbrado el escenario por una pobre lámpara. Las horas de la comida no constituyen sino un breve paréntesis de tiempo, durante el cual, bien ó mal, se satisface una necesidad corporal, sin placeres espirituales de ninguna clase, desde que aquélla se realiza en el mismo local del trabajo, con una interrupción á la tarea impuesta por el organismo. En los momentos de apuro, la jornada continúa hasta altas horas de la noche, mientras en la misma pieza los más pequeñuelos se entregan al descanso. Estos son los que, momentos antes—no sé

cómo—dieron cima á la ímproba tarea de realizar sus deberes escolares. No quiero recargar el cuadro—demasiado sombrío de suyo propio—con la pintura trágica de un enfermo grave en la misma habitación donde la familia descansa. Ellas constituyen excepciones que no hay objeto en generalizar. Por esta misma causa, dejo en blanco lo relativo á la moralidad de las obreritas. El lector adivinará sin mayores esfuerzos los peligros de toda índole que acechan la virtud de estas niñas, prematuramente convertidas en graves y pensativas mujeres.

La industria á domicilio, en nuestra ciudad, ocupa millares de niños de ambos sexos para los cuales, en forma alguna, no existe la protección ó tutela del estado. Como el trabajo que realizan es á destajo, esto es, á tanto por pieza, está en el interés del jefe de la familia hacerlos trabajar todo lo más posible á fin de que el rendimiento del pequeño taller sea mayor. Los talleres de lavado y planchado, ocupan menores en gran cantidad. Esos, y los de cortar, son los más difundidos. Se trabaja, también, en el rizado de plumas, confección de guantes, zapatería, aparadores, cigarrerías, fabricación de cajas de cartón, cartonado, encuadernación, iluminación de abanicos y bomboneras, empaquetado y, en una palabra, en todos aquellos ramos de la industria cuyos útiles de trabajo cuestan poco dinero y hacen innecesarios el empleo de costosas y complicadas máquinas. Indiscutiblemente, el niño que trabaja en la pequeña industria á domicilio gana más que el que concurre á la fábrica. Gana más, porque trabaja más, sin ninguno de los alicientes de esos chicos y chicas que componen la alegre bandada que por las tardes, después que suena el pito ó la campana de la fábrica, hacen irrupción en la calle como gorriones puestos en libertad.

Decía que hay niños que viven en la calle. La frase puede ser un poco exagerada, pero no lo es del todo. Me refiero á los niños que ejercen la profesión de vendedores ambulantes, entre los que se encuentra ese gremio inteligente y bullicioso de los vendedores de diarios, indóciles á toda disciplina, refractarios á todo lo que sea orden ó método. Sus medios de vida son de todos cono-

cidos. No son, propiamente, obreros, desde que no hacen por salario fijo la prestación de su obra. Son—permítaseme la frase—capitalistas, trabajadores por cuenta propia, independizados de la tutela del capital. Constituyen, en consecuencia, el gremio más libre é independiente. Ellos mismos se fijan la jornada de trabajo y los días de descanso. Si en las primeras horas de la mañana realizan el monto de la ganancia diaria, no trabajan por la tarde. En caso contrario es menester vender los diarios de la noche y como esta tarea se finaliza tarde y el conventillo está lejos, el hueco de una puerta ó el banco de una plaza les sirve de lecho hasta las tres y media de la mañana, hora en que las grandes rotativas de los diarios porteños comienzan el tiraje. Como grandes enemigos tienen los días de lluvia, en que la falta de circulación de público en las calles, hace más difícil la colocación de los ejemplares. En esos días, pues, malgrado los rigores del tiempo, la jornada se prolonga en plena intemperie hasta altas horas de la noche.

La circunstancia de ser periodista me ha permitido conocer algunas de las curiosas idiosincrasias de este interesante gremio, formado en su casi totalidad por niños argentinos. La inteligencia de estos pequeños que, dinero en mano, se presentan á comprar la mercancía que luego revenden, llega al colmo. ¿Deriva ella de la relación circunstancial entre el individuo y la clase de oficio que desempeña? Creo que sí. De los gremios adultos, aquel que representa mayores rasgos de inteligencia en el mundo entero, es el de los tipógrafos, seguramente porque la lectura de los millares de carillas que pasan por sus manos en las cajas ó en las linotipos, dejan en su cerebro, siquiera sea con el desorden de un mosaico, sedimentos de ciencia, ideas ó teorías. Posible es, pues, que el vendedor de diarios afine su cerebro por reflejo, contribuyendo á esta obra la clase de público que frecuenta y las enseñanzas de una existencia vivida en medio de la ciudad, en completa y omnímoda libertad, viendo todo, contemplando á diario los hombres y las cosas.

El vendedor de diarios no es un egoísta con reflejos

de avaricia. No trabaja para hacer fortuna, sino para vivir de acuerdo con sus escasas necesidades. Los viernes, días en que por las tardes aparecen nuestras dos principales revistas semanales, el diariero trabaja menos por la mañana, pues de antemano sabe que en tales días tiene un extra en sus ingresos que le permite una holganza matinal. El mínimum de ganancia diaria de estos chicos, es de $ 1. El máximo, $ 3 ó $ 4. El término medio, $ 2 á $ 2.50. Sobre la psicología, vicios, virtudes y cualidades de estos chicos, podría escribirse un libro de marcado ambiente local. Entretanto, puede consignarse esta observación de gran importancia, á mi juicio. El vendedor de diarios desharrapado, mojado por las lluvias, dormido á la intemperie, de pie en las madrugadas invernales á las tres de la mañana, goza de una envidiable salud, superior á la del niño que en una posición viciosa, deformadora de su organismo, realiza una jornada de ocho horas, monótona, respirando el aire confinado de un taller.

Para cerrar este capítulo con un renglón estadístico, diré que en un reciente censo de inquilinatos realizado en esta ciudad, se obtuvieron los siguientes datos para 23 conventillos: número de piezas, 708; total de personas, 3.146, ó sea, un promedio de 4 habitantes por pieza y de $ 23 por alquiler de cada habitación.

* * *

La instrucción y preparación especial del niño antes de ir á la fábrica y mientras vive en la fábrica, preocupa seriamente. Reconociendo mi incompetencia sobre el particular, me limito á hacer un extracto de las sesiones del segundo Congreso Internacional de Educación Popular—que es el último internacional habido—inaugurado el 2 de Octubre de 1908, en París. El primero, se celebró en Milán en 1906. Su comisión organizadora recibió más de 6.000 adhesiones y 3.000 delegados asistieron y tomaron parte en los debates. Presidió la sesión inaugural el ministro de comercio Mr. Cruppi, pronunciando el discurso de bienvenida á los dele-

gados extranjeros el presidente de la Liga Francesa de Enseñanza, Mr. Dessoyé. Mr. Cruppi, después de exponer el estado de la educación popular en Francia y los esfuerzos hechos por el gobierno para fomentarla y perfeccionarla, tributó elogios á la conducta de los delegados presentes que se disponían á unificar con sus trabajos una obra tan importante de cultura universal.

La segunda sesión de este Congreso la presidió mister Buls. Fué en el curso de esa sesión que se trató extensamente de la clase de educación que convenía dar á los niños que más tarde debían dedicarse á los trabajos en las fábricas y usinas. Aquella clase de educación—se dijo—tiene por fin la formación de obreros selectos capaces de responder á las modernas exigencias de la industria. Se agregó que, si bien no era posible dar esa clase de instrucción, íntegramente, en las escuelas primarias, éstas últimas podían y debían tener un carácter eminentemente práctico.

Las conclusiones á que arribó este Congreso, dentro del punto de vista de que nos ocupamos, son las siguientes:

1°. La enseñanza elemental, que no podrá terminar antes de los trece años de edad, podrá y deberá tener durante los últimos años (los dos últimos), una orientación marcadamente profesional.

2°. Al salir de la escuela primaria, el niño que continúe sus estudios debe encontrar los medios de perfeccionar su educación en un sentido profesional.

3°. Las escuelas profesionales, propiamente dicho, cuyas clases duran todo el día, no pueden ser más que una excepción y por eso es preciso organizar cursos adaptados á las necesidades de su clientela, que no exijan más que el empleo de una parte del tiempo y que no impidan que cada cual se dedique á sus ocupaciones habituales. A este efecto, sería necesario un acuerdo entre las instituciones de enseñanza, las corporaciones patronales y las sociedades obreras.

4°. La obligación de la enseñanza profesional-agrícola, industrial, comercial, marítima, artística, doméstica, etc., para los futuros obreros de ambos sexos, es de

desear que se amplíe hasta los diez y ocho años; pero no es dado imponerla antes de asegurar los medios de facilitar esta enseñanza.

He citado estas conclusiones de un Congreso internacional de educación con objeto de demostrar que la escuela se preocupa cada día más de la educación é instrucción del futuro obrero, empezando á prepararlo para las tareas de mañana, dentro del aula misma.

* * *

La República Argentina es la única nación sudamericana que cuenta en sus anales legislativos con una ley de protección para el niño que trabaja en las fábricas. El antecedente, por cierto, no puede ser más honroso.

Determina la ley en vigencia que el trabajo de los menores de diez años no puede ser objeto de contrato ni tampoco el de los mayores de diez que, comprendidos en la edad de la ley de educación común, no hayan completado su instrucción obligatoria. Sin embargo, los defensores de menores de los distritos podrán autorizar el trabajo de éstos cuando fuera indispensable para la subsistencia de los mismos, de sus padres ó de sus hermanos. No se podrá ocupar menores de diez y seis años en trabajos que se ejecuten durante las horas de la noche habitualmente destinadas al sueño, ni en trabajos capaces de dañar su salud, su instrucción ó su moralidad. La autoridad local puede ordenar en cualquier momento el examen médico de los menores ocupados en cualquier establecimiento industrial ó comercial y el retiro de aquellos cuya salud y desarrollo normal resulten perjudicados como consecuencia del trabajo que realizan.

Diversas disposiciones de esta ley complementan el sano pensamiento de proteger al niño. Se establece, por ejemplo, que los menores de 16 años no trabajarán más de ocho horas por día ni cuarenta y ocho por semana; que los niños que trabajen mañana y tarde tendrán un descanso mínimo de dos horas á medio día; que los menores de 16 años no pueden entrar al trabajo ni antes

de las seis de la mañana ni salir de él después de las nueve de la noche, ni ocuparse en industrias en que se confeccionen escritos, anuncios, grabados, pinturas, emblemas ó estampas que puedan herir su moralidad.

Finalmente, como medio de precaver la salud de los niños contra las influencias nocivas, se prohibe el trabajo de éstos en el hilado húmedo, azogado de espejos, preparación de albayalde, fundición y temple de vidrio, preparación de cerillas químicas, fabricación de cerusa, blanco de plomo, trabajos subterráneos, expendio de bebidas, fabricación de dinamita, petróleos, hidrocarburos, barnices grasos, sulfuro de carbono, éter sulfúrico y acético, colodium, telas impermeables, ácido sulfúrico, pulido de oro y plata, colores de anilina, manipuleos con ácidos pícrico, oxálico, salicílico, amonio, cloro, cromatos, óxidos de plomo y, en una palabra—la enumeración total resultaría demasiado extensa—el uso, preparación ó fabricación de materias primas que, por sus deletéreas influencias, enferman y desgastan prematuramente los organismos. Es de advertir que el artículo 24 del decreto de Febrero 20 de 1908, reglamentando esta ley, dice textualmente: "El Presidente del Consejo Nacional de Educación cuidará de que los menores no sean perjudicados en su instrucción obligatoria".

Sería fácil demostrar que, por medio de esta ley, teóricamente al menos, la República Argentina marcha á vanguardia en el grupo de las naciones que se preocupan de la salud moral y física de los niños que, salidos de la escuela, se ven en la necesidad de ingresar á la fábrica. Cuando el P. E. en 1904 remitía al Congreso lo que con toda razón ha dado en llamarse "Proyecto de Código del Trabajo", del doctor Joaquín V. González, uno de los párrafos del mensaje que lo acompañaba, equiparando con toda razón al menor con la mujer, decía: "Por lo que se refiere á la reglamentación del trabajo de las mujeres y de los niños, el proyecto ha adoptado las últimas reformas aconsejadas por la ciencia en los congresos especiales y en los estudios médicos puestos al servicio de la ley. Ellas son reclamadas con conmovedora unanimidad afuera como dentro del país

y las investigaciones del Poder Ejecutivo sólo dan como tristes consecuencias la situación más afligente de estas dos categorías de obreros á quienes las leyes de la vida obliga á ejecutar trabajos iguales en condiciones á los del hombre adulto. Ni la jornada de trabajo normal, ni la intensidad del esfuerzo, ni las circunstancias de lugar y tiempo ó relativas á moralidad, autorizan á colocar á la mujer ó al niño en el mismo nivel que al hombre maduro. Sería pueril detenerse á demostrar estas afirmaciones, cuando no hay más que una sola opinión, un sólo anhelo en el mundo civilizado en favor de un ordenamiento más racional del trabajo de estos dos agentes de producción. Si para los adultos en la República Argentina puede ser acaso discutible la aplicación de la jornada de ocho horas, no puede serlo para la mujer, no sólo por su constitución física y su destino en la procreación, sino por su papel en la familia del obrero, base indispensable de su elevación social y moral. La mujer debe tener menos horas de taller y más horas de hogar y esta limitación se resolverá en beneficio público de la mayor importancia. El proyecto establece la jornada de ocho horas para la mujer y jornadas variables para el menor, según las edades y los géneros de trabajo en las diversas regiones del país; y dispone excepciones sobre la duración é intensidad del trabajo inspiradas sólo en las particularidades fisiológicas y morales de ambos obreros.

La cuestión de la edad de admisión de los niños en los trabajos industriales no puede ser resuelta sino con el tipo adoptado por el proyecto, el cual, á designio, ha coincidido con el máximo de edad escolar fijado por la ley de educación común de 8 de Julio de 1884, que tenía ya en vista los catorce años consagrados por la ciencia y por las leyes pedagógicas. La ley francesa marcha á tientas en este asunto; pero los estudios de médicos reputados, á iniciativa de la "Asociación para la protección legal de los trabajadores", han indicado ya la necesidad de la reforma y la adopción de los 14 años y se manifiestan uniformes en condenar la jornada de 10 horas para niños de 12 á 13 años. El doctor Grancher,

profesor de la facultad y miembro de la de medicina de París, expresa su opinión, diciendo: "no vacilo en contestar que el trabajo pleno de diez horas, exigido á un niño de 13 á 14 años, es un error antifisiológico. Los niños necesitan una media ración de trabajo y una doble ración de alimentos. Apenas si á los 14 años un niño puede soportar ocho horas de trabajo y no diez. Por lo demás, en mi opinión, la jornada de ocho horas se impone y se impondrá aun para los adultos."

En 1904, la protección al niño, en la República Argentina, era sólo una aspiración. Hoy es una realidad, y no sin cierto orgullo lógico tropezamos en el "Annuaire de la Legislation du Travail", donde se recopilan todas las leyes que en todo el mundo civilizado se dictan sobre cuestiones sociales, con un capítulo titulado así: "République Argentine—Loi du 14 D'Octobre pour la protection des femmes et des enfants ouvriers".

Sería una injusticia, pues, no recordar sus antecedentes, expuestos por el doctor José Nicolás Matienzo en una nota pasada al Ministro del Interior, en la que se lee lo siguiente: "Hay que remontar hasta el año 1892 en que el doctor José Penna redactó un proyecto de ley sobre la protección de la mujer en la industria, el que fué presentado á la municipalidad. En el mismo año, el doctor Emilio Coni, formuló un proyecto de ordenanza municipal reglamentando el trabajo de los niños. El doctor A. de Nevares redactó las bases para un proyecto de ley de protección á la infancia, las que se presentaron á la comisión directiva del Patronato de la Infancia. Este estudio fué pasado á dictamen de una comisión especial compuesta por los doctores Antonio E. Malaver, Leopoldo Basavilbaso, Enrique Navarro Viola, Manuel Carlés y Osvaldo M. Piñero, la que reformó el proyecto, prometiéndolo así al Patronato de la Infancia, institución que el 6 de Octubre de 1892 lo remitió, solicitando su sanción, al senado nacional. Pasado este proyecto á estudio de la comisión de legislación del senado, fué despachado por élla el 26 de Septiembre de 1894 en dictamen que lleva la firma de los señores Francisco L. García y Juan R. Vidal. No

fué considerado ese dictamen á pesar de las peticiones que para ello formuló el Patronato de la Infancia en Junio 17 de 1895 y Agosto 20 de 1896. El diputado nacional doctor Antonio V. Obligado, presentó á la cámara de que forma parte en 21 de Septiembre de 1896, otro proyecto de protección á la infancia. En 21 de Junio de 1899, el secretario del Patronato de la Infancia, señor Jorge M. Williams, presentó á esta institución un nuevo proyecto, el que fué remitido á la Cámara de Diputados. No llegó á conisderarse por ésta. Los senadores nacionales doctores Miguel Cané y Lidoro G. Avellaneda, presentaron al senado en 1902 un proyecto de ley sobre admisión del niño en las industrias, el que fué fundado por el doctor Cané. En Septiembre de 1892 la comisión de legislación le prestó su acuerdo y fué sostenido por el senador Mantilla en la sesión del 21 de Septiembre de ese año, en la cual la cámara lo aprobó en general. En las sesiones siguientes se lo consideró en particular hasta que, con ciertas modificaciones, fué definitivamente votado por el senado. Pasado este proyecto á la Cámara de Diputados, caducó por transcurso del tiempo reglamentario.

La señora Gabriela L. de Coni, que fué inspectora adhonorem de los establecimientos industriales que dan ocupación á mujeres y niños, presentó á la Intendencia municipal un proyecto sobre el trabajo de las mujeres y de los niños, el que fué acompañado con notas explicativas. Debo hacer constar que este proyecto, que consta de 18 artículos, contiene ya todas las prescripciones de la legislación obrera que han sido generalmente aceptadas y las que sirvieron de base á los subsiguientes proyectos nacionales. Hay artículos íntegramente reproducidos.

En 1904, el Ministro del Interior, doctor Joaquín V. González, formuló el proyecto de ley nacional del trabajo, que en diferentes partes reglamenta con minuciosidad el trabajo de las mujeres y de los niños. En el título VI se ocupa de la duración y suspensión del trabajo, trayendo disposiciones protectoras de este género de obreros. El título VIII, está especialmente dedicado

á tratar sobre el trabajo de las mujeres y de los niños. El título IX, legisla el contrato de aprendizaje.

En la sesión de 22 de Junio de 1906, el diputado nacional doctor Alfredo L. Palacios, presentó á la cámara un proyecto de ley sobre el trabajo de mujeres y niños, reproduciendo varias disposiciones de los proyectos anteriores. Este proyecto fué despachado por la comisión de legislación con modificaciones, en cuya forma lo aceptó en general la Cámara de Diputados.

Finalmente, el Departamento Nacional del Trabajo, á cuyo frente estaba entonces el doctor Matienzo, presentó un proyecto que el P. E., hizo suyo y remitió á las cámaras.

* * *

He reservado el espacio final de estas líneas con objeto de explicar en ellas el propósito único que al escribirlas he tenido en cuenta. Si he corrido un poco el telón de boca que oculta á las miradas del público la vida de la fábrica y he dejado entrever las condiciones de existencia de la otra mitad del mundo de los niños, ha sido con el objeto directo de buscar un beneficio para éstos. Forzosamente, al llegar á esta parte final, las ideas tienen que resultar expuestas en forma un tanto obscura como consecuencia de la falta absoluta de nociones de pedagogía en el que esto escribe. No sé si se me entenderá bien, pues, cuando digo que deseo que ya que los niños de la otra mitad no pueden ir á la escuela, la escuela debería ir hacia ellos. Desvincular por completo al niño obrero del aula, alejarlo de la patriótica obra que la educación realiza en este país, importa, en mi modesto criterio, dejar de fecundizar un terreno convirtiéndolo en poco menos que estéril para la simiente de la elevación moral de la raza.

En Buenos Aires, el taller y la escuela se encuentran tan alejados el uno de la otra, que, de hecho, puede decirse que entre ambos no existe ninguna vinculación. Cierto es que antes de ir á la fábrica, el obrero fué al aula y en ella adquirió un mínimum de conocimientos útiles para su posterior desarrollo en la vida; pero no

menos cierto es que, la activísima vida del taller, mata poco á poco el recuerdo de las primeras lecciones y del local donde ellas se recibieron. La visión del maestro cariñoso que le dictara el a. b. c. de una moral sencilla, se esfuma mucho antes que el ex alumno pise los dinteles de las asociaciones gremiales ó de resistencia, cuyas tribunas no son siempre cátedras de sanos principios ni de teorías de fácil ó de conveniente realización. Las idealogías del obrero del mañana, se están plasmando en el pequeño trabajador de hoy. La pregunta surge, entonces, con toda la fuerza de la lógica más elemental: ¿es posible no intervenir en alguna forma en la constitución moral é intelectual de las personalidades futuras de esos obreros adultos del porvenir?

Insisto en manifestar que no veo claramente la manera cómo ha de operarse esa intervención; pero me asiste, como un presentimiento, la seguridad de que los distinguidos educacionistas argentinos que á tantos méritos se han hecho acreedores por la intensidad de la obra realizada, han de suplir este vacío de mi exposición. Ignoro si conviene, para la mejor obtención de los fines expuestos, dar conferencias semanales en esas fábricas nuestras que congregan en sus talleres varios centenares de chicos, ó pedir á los industriales que uno ó más días por semana permitan á sus obreritos concurrir á las escuelas del distrito; y hasta creo que la distribución periódica de folletos baratos á los niños de las usinas, crearía el comienzo de esa solidarización y vinculación entre la escuela, donde una mitad de la población infantil pone en juego y acrecienta su potencia intelectual y la fábrica, donde la otra mitad desgasta prematuramente sus fuerzas físicas contribuyendo á la prosperidad material de la patria.

¿Sería posible, en el último año escolar, dictar á los niños un curso adaptado á un programa elemental de preparación industrial? No creo de solución imposible el asunto y, desde luego, lo creo de una positiva utilidad. Tal programa debería comenzar por plantear en sus justos y exactos términos el problema social la lucha entre el capital y el trabajo, á fin de que los falsos mi-

rajes que forzosamente vendrán luego queden reducidos á sus justos límites al pasar por el cedazo de un criterio formado ya dentro de la escuela. Abandonar al niño sin mayores elementos de control á un ambiente en que sin intervalos de treguas ni descanso batallan frente á frente dos potencias en acción, es lanzarlo sin lastre, predispuesto á cualquier enfermedad moral.

Pero, indiscutiblemente, donde el programa podría ser más extenso es en lo que se refiere á la inculcación de nociones necesarias para la conservación del organismo. Nuestro obrero, ó tiene nociones falsas de fisiología é higiene ó no tiene ninguna. La idea de que el alcohol suministra fuerzas, es una de ellas. Como preservativos, no conoce nada.

El campo de las nociones preventivas á inculcar, es vasto. Un maestro que, con palabra sencilla, explicase las causas que originan las enfermedades profesionales, podría, en gran parte, evitarlas. Cada profesión tiene sus enfermedades anexas que diezman los gremios; pero las más de las veces, cada una de estas enfermedades tiene su antídoto. Sólo como industrias expuestas al saturnismo, se citan más de un centenar, entre las que se encuentra la de los pintores. Y bien, si los pintores supieran que para evitar y suprimir en absoluto los desastrosos efectos que el saturnismo provoca en sus organismos bastaría simplemente atarse á la cara, frente á la boca, un pañuelo, es seguro que lo harían; pero no lo saben y por eso no lo hacen. Puede, pues, afirmarse, sin caer en el terreno de las exageraciones, que la gran mayoría de las enfermedades profesionales que más temprano ó más tarde adquiere el obrero, se deben á su exclusiva ignorancia. ¿Cómo remediar este hecho? Con el pequeño curso de nociones prácticas á que antes hacía referencia. Reuniendo diversos tópicos espigados en cada una de las ciencias cuyos elementos primos interesa conocer al obrero, podría dictarse algo así como una clase de moral del trabajo, idéntica en sus tendencias á la cátedra de moral cívica, de reciente creación. Si esta última tiende á la formación de buenos ciudadanos, aquella procuraría la de buenos obreros.

No pienso tampoco que esta preparación anterior á la salida de la escuela, baste en absoluto á los deseos arriba expresados. Por el contrario, opino que á esta preparación anterior debe dársele, como indispensable complemento, el de una vinculación posterior entre el taller y la escuela.

¿La forma más apropiada?

Dejo la palabra á los que, por haber consagrado su vida á la educación de una mitad, pueden con más acierto que yo pensar en los medios de mejorar intelectualmente á los niños que componen la otra mitad.

ALEJANDRO M. UNSAIN

Buenos Aires, Marzo de 1910.

La historia en las escuelas argentinas

El hombre ama por instinto y por hábito el suelo que le vió nacer: la gran ciudad ó la pequeña aldea, la verde pradera, el pintoresco valle, la elevada montaña, el río caudaloso, el bello cielo azul, el perfumado ambiente que respira, el risueño hogar, el círculo íntimo de sus más caras afecciones; pero ama algo más: hay en su alma anhelos infinitos de grandeza que lo llevan á levantar su vista y su corazón más arriba de estas afecciones, para posarlos en las luminosas esferas de la historia nacional, en donde se escriben con caracteres imborrables las gloriosas tradiciones morales, políticas y sociales de la patria.

Por eso, no hay mérito alguno en amar el país natal, pero sí lo hay, y grande, en ser patriota; porque, para esto último, no basta haber nacido en un determinado rincón del mundo, sino que es menester, ante todo, saber ejercitar las generosas virtudes inherentes á la ciudadanía.

Para amar conscientemente la patria, es necesario conocer su historia y apasionarse por ella, por sus grandes benefactores, por sus instituciones y sus leyes.

No basta conocer las tradiciones gloriosas de su pueblo, y la sabiduría y liberalidad de las leyes que lo gobiernan, si no se sabe venerarlas con profundo respeto, amarlas con intenso cariño y formarles, desde la aurora de la vida, un culto ferviente é imborrable en el corazón.

De suerte que, por natural que sea el sentimiento de

amor al propio país, dicho sentimiento debe ser dirigido é ilustrado desde los primeros años, si ha de conseguir al fin formar un fuerte y equilibrado patriotismo.

"La obra del maestro, en la escuela primaria, consiste, pues, en cultivar y robustecer tal sentimiento por todos los medios que estén á su alcance. Estos medios están en el lenguaje, en la poesía nacional, en el dibujo, en la geografía, en la música patriótica, en la educación é instrucción moral y cívica, y, sobre todo, están en *la historia,* que es el ramo por excelencia para despertar y vigorizar el nacionalismo y el amor á la patria; y, todavía, por encima de todos estos medios se encuentra la personalidad moral del maestro, que es la fuerza viva de la instrucción y quien ha de llenar de inspiraciones el corazón y el cerebro de los educandos." (1)

Y aquí ocurre preguntar: *¿Es posible enseñar historia en la escuela primaria?* Dado que la respuesta sea afirmativa, *¿desde qué edad ó grado se deberá comunicar esta enseñanza? ¿Qué se ha de enseñar, y cómo se ha de enseñar?...*

Vamos á contestar por su orden estas preguntas, procurando ser tan breves como lo permita la naturaleza y trascendencia del asunto.

I

¿Es posible enseñar historia en la escuela primaria?

En el número de EL MONITOR DE LA EDUCACIÓN COMUN, correspondiente al mes de Agosto ppdo., en la sección titulada "Revista de Revistas", encontramos las siguientes apreciaciones sobre el particular, tomadas de la *Pedagogische Reform*:

"Le falta al niño la íntima relación con el pasado, lo mismo que la noción del tiempo en general. No entiende lo que son las grandes comunidades, que son las colum-

---

(1) Orientaciones del Nuevo Plan de Estudios y Programas para las escuelas de la Capital.

nas de la historia, porque ignora lo que es sentimiento popular. Aun para los acontecimientos históricos le falta la comprensión, porque esta supone la facultad de comparar lo pasado con lo presente. En vista de estas condiciones en que se encuentra el niño en las primeras clases (y con frecuencia aun en las superiores) de la escuela popular, opina el autor del artículo que la enseñanza de la historia resulta de muy problemática utilidad en dicha escuela.''

Disentimos en absoluto con ese modo de pensar, no obstante de que, tal opinión, es la generalmente aceptada en el extranjero y en nuestro mismo país.

Tendrían razón los que así piensan, si la enseñanza de la historia en la escuela infantil habría de consistir en una memorista y fatigosa excursión cronológica á través del tiempo, para estudiar la sociedad humana en general, ó una determinada sociedad, desde su origen hasta el presente, que es el procedimiento rutinero que se ha venido usando para enseñar esta materia.

Es claro que una enseñanza así comunicada, no puede dar resultados sino en los cursos secundarios, en la segunda enseñanza, es decir, cuando el niño tiene su juicio algo formado, para poder comprender mejor los hechos históricos y su lógica y natural conexión; y, aún así, los resultados de semejante instrucción, serían sin duda muy mediocres.

Nosotros en cambio, á pesar de la respetable opinión contraria transcripta al principio de estas líneas, y á pesar también de las prácticas contrarias hasta hoy en uso, creemos que al niño se le puede enseñar todo, hasta las ideas más abstractas, si sabemos objetivarlas presentándolas en forma concreta, viva, animada, intuitiva: todo es cuestión de método y de selección de los asuntos, y esto es lo que dejaremos evidenciado en las líneas que siguen.

Como cuestión previa nos referiremos á los programas y procedimientos puestos en práctica hasta este momento en las escuelas argentinas.

El Plan de Estudios vigente desde 1887 en las escue-

las de aplicación anexas á las Escuelas Normales, descuida en absoluto esta enseñanza en los grados 1°. y 2°., é inicia el curso recién en 3er. grado, con el programa siguiente:

Descubrimiento y conquista. — Descubrimiento de América—Cristóbal Colón—Américo Vespucio—Descubrimiento del Río de la Plata—Juan Díaz de Solís—Hernando de Magallanes—La vuelta al mundo—Tribus de indios que poblaban estas regiones, antes de la conquista—Sebastián Gabotto, exploración de los ríos; fuerte de Sancti Spíritu — El adelantazgo — Mendoza; fundación de Buenos Aires—Ayolas; fundación de la Asunción—Alvar Núñez—Irala—Juan de Garay: ciudades que fundó—Ortíz de Zárate—Torres de Vera—Población y conquista del interior—Fundación de ciudades.

Coloniaje—Principales autoridades del gobierno colonial—Hernandarias — Las Misiones — División territorial—Gobernaciones—Colonia del Sacramento — Cuestión de límites—Zabala—Reconquista de la colonia y fundación de Montevideo—Guerra guaranítica—Expulsión de los jesuítas—El virreynato—Zeballos—Guerra con los portugueses — Vertíz — Sublevación de Tupac-Amarú—Noticia de los virreyes—Invasión inglesa—Liniers—Pueyrredón—La reconquista — Los patricios—Segunda invasión—La defensa—Influencia de las invasiones inglesas.

4°. Grado. — *Independencia.* — Acontecimientos que precedieron á la Revolución de Mayo—Primer gobierno patrio—Saavedra y Moreno—Expedición al Alto Perú—Batalla de Suipacha—Belgrano—Expedición al Paraguay—Primer triunvirato—Batallas de Tucumán y Salta—Vilcapugio y Ayouma—Segundo triunvirato—San Martín—San Lorenzo—Sitio de Montevideo—Brown—Combates navales—Asamblea general constituyente—El Directorio—Posadas—Alvear—El Congreso de Tucumán—Proclamación de la independencia—Pueyrredón—La invasión portuguesa á la Banda Oriental—Campañas de San Martín—Chacabuco—Maipú.

Anarquía y organización nacional.—La guerra civil

en el litoral—Constitución de 1819—La anarquía—Separación de las provincias—Gobierno de Rodríguez—Presidencia de Rivadavia — Quiroga — Guerra con el Brasil — Ituzaingó—Gobierno de Dorrego — Independencia de la Banda Oriental—Revolución de Lavalle—Rosas, gobernador de Buenos Aires—Expedición al desierto—Nuevo gobierno de Rosas con facultades extraordinarias—La tiranía y sus horrores—Lavalle y Paz—Urquiza, expedición libertadora—Caseros—Revolución del 11 de Septiembre—Buenos Aires y la Confederación—Constitución de 1853—Cepeda—Pacto del 11 de Noviembre—Derqui—Batalla de Pavón—Presidencias de Mitre, Sarmiento, Avellaneda y Roca.

5°. Grado.—Nociones sumarias—Idea de los acontecimientos principales que caracterizan cada período.

Historia antigua.—Los israelitas—Moisés—Los reyes —Los profetas—El Mesías—Los griegos—Esparta—Atenas—Guerras médicas—Siglo de Pericles—Macedonia—Alejandro—Civilización griega — Los romanos — La República—Lucha de patricios y plebeyos—Guerras jónicas—Conquistas—Guerras civiles—El imperio—La anarquía militar — Civilización romana — El Cristianismo.

Historia de la Edad Media.—Invasión de los bárbaros —Carlo Magno, imperio de Occidente—Los musulmanes—Mahoma—Civilización de los árabes—El feudalismo—La conquista de Inglaterra—Las Cruzadas—La reconquista de España—Lucha del pontificado y el imperio — Las ciudades italianas y alemanas — Toma de Constantinopla.

Historia de los tiempos modernos. — Invenciones y descubrimientos—América—Conquista de Méjico y del Perú—La trata de negros—La imprenta—Renacimiento de las artes, letras y ciencias—La reforma y las guerras de religión—Guerras de Italia—Carlos V—Guerra de treinta años—Revolución de Inglaterra—Luis XIV —Formación del imperio ruso—Formación de la Prusia —Federico II—Los Estados Unidos—Independencia—Wáshington.

6°. Grado. — *Nociones de historia contemporánea.* —

Idea sobre los acontecimientos principales: La revolución francesa—Coaliciones contra la Revolución—Campañas—Napoleón—El imperio — Guerras exteriores—Reacción europea — Congreso de Viena — La Santa Alianza—Luchas entre el espíritu liberal y el reaccionario—Revoluciones en el sud de Europa—Revolución de 1830 en Francia—Emancipación de las colonias españolas—San Martín—Bolívar—Reformas en Inglaterra—Revolución francesa de 1848—Las tres cuestiones de Oriente—Tratado de París—Los Estados Unidos—Guerra de secesión—Abolición de la esclavitud—Méjico—Invasión francesa—Las agitaciones nacionales—Independencia de Grecia y de Bélgica—Unidad de Italia—Imperio de Alemania—Guerra franco-prusiana—Idea sobre el estado actual de Europa y de América—Ciencias, artes, industria y comercio en el siglo XIX.

Historia argentina.—Revisión de la historia patria, insistiendo desde el período de la Independencia (programas de tercero y cuarto grado).

Los "Programas para las Escuelas Primarias de la Capital", en ensayo desde hace ya tres años, comienzan la enseñanza de la historia, también desde el tercer grado con la particularidad de que el programa de cuarto grado es el mismo de tercero, y el de sexto grado igual al de quinto. He aquí dichos programas:

3°. y 4°. Grados.—I. Lo que ha sido y lo que es hoy el pueblo en que se halla ubicada la escuela.

Lo que fué y lo que es hoy la ciudad de Buenos Aires.

Lo que fué y lo que es hoy la República Argentina.

II. Comparar por sus trajes, armas, utensilios, habitaciones, alimentos, costumbres, pueblos de distinta civilización y de distintas épocas.

III. Descubrimiento de América—Descubrimiento y conquista del Río de la Plata.

Hombres y acontecimientos que más han influído en la constitución y progresos del país. Primeros hombres y sucesos de la revolución de la independencia. Significado de las fiestas patrias.

IV. Rasgos biográficos de grandes servidores de la humanidad cuyas vidas son una enseñanza.

5°. y 6°. Grados.—I. Historia argentina: El descubrimiento. La conquista. El coloniaje. La revolución. La independencia.

II. La anarquía. La dictadura. La organización nacional. Resumen de la historia nacional.

III. Historia general: La familia humana. Principales benefactores de la humanidad por sus trabajos en pro de las ciencias, las artes, las industrias, la civilización en general.

N. B.—En todos los grados aprovechar constantemente la historia como medio de *educación moral y cívica.*

Al principio de este programa de historia, hay la siguiente advertencia:

(Conversaciones, descripciones, anécdotas, lecturas auxiliadas con ilustraciones abundantes; visitas á lugares, monumentos, museos, etcétera. Hacer resaltar que la civilización es el resultado del trabajo y de la inteligencia.)

Los programas de las escuelas de Entre Ríos, en vigencia desde 1908, contienen la "iniciación histórica" desde el primer grado, lo que representa un progreso notable sobre los programas anteriores; pero está limitada á los siguientes puntos: "Conversaciones sobre las fiestas patrias, escudo provincial, nacional, bandera argentina, escarapela é himno nacional."

2°. Grado—"Explicación de las fiestas patrias y de los símbolos de la nacionalidad—Noción biográfica y anecdótica de grandes hombres argentinos."

3er. Grado.—Habitantes primitivos del país—El descubrimiento—La conquista—El coloniaje—La revolución—Cada acontecimiento de este período de la historia argentina, se tratará bajo este plan: Causas, hechos principales, hombres eminentes, resultados y juicios históricos."

4°. Grado.—La revolución de Mayo—Campañas libertadoras—La independencia—El Congreso de Tucumá

—La anarquía—La dictadura—La organización nacional—Causas, hechos principales, actores eminentes, juicio histórico y enseñanzas.''

5º. Grado.—''Idea retrospectiva de la evolución nacional, desde la época de la conquista hasta la constitución de la soberanía y unidad del país—Grandes hombres argentinos que más han influído en la independencia, organización y constitución del país.''

''La familia humana—Noción sumaria de la civilización de los pueblos antiguos y de la Edad Media.''

6º. Grado.—''Síntesis intensiva de la Historia Argentina—Estado y rumbos actuales del país.''

''La gran familia humana — Principales acontecimientos de la época moderna y contemporánea que más han influído en la libertad y civilización de la República Argentina—El descubrimiento de América, la imprenta, la reforma, la revolución inglesa, la revolución americana y la revolución francesa.''

''Principales benefactores de la humanidad.''

Los de la Provincia de Buenos Aires, distribuyen la enseñanza de la historia, en la siguiente forma:

1er. Grado.—Conversaciones sobre los indígenas que poblaban el territorio que hoy forma la provincia de Buenos Aires—Narración anecdótica del descubrimiento del territorio argentino—Mendoza—Garay.

Conversación sobre las fiestas patrias y cómo se realizan en el distrito—La bandera, el escudo y el himno nacional—Recitar las estrofas oficiales del himno nacional.

2º. Grado.—Epoca en que se decretó partido el distrito en que funciona la escuela y origen de su nombre—Dar algunos datos al respecto—Conocimiento de los lugares históricos que hubiese en el distrito y conversaciones sobre los hechos que se han desarrollado en ellos.

Conversaciones y anécdotas sobre Moreno, Belgrano, San Martín, Rivadavia, Sarmiento.

3er. Grado.—*Aborígenes.*—Razas que poblaron el territorio argentino: su nombre y región que ocuparon—Breves noticias sobre la tribu de los querandíes.

Períodos de descubrimiento, conquista, colonización, revolución é independencia, y organización nacional, hasta la presidencia de Mitre, Sarmiento y Avellaneda—Federalización de Buenos Aires—Fundación de La Plata.

4°. Grado.—Revolución é independencia—Organización nacional, hasta la federalización de Buenos Aires—Fundación de La Plata. (Todo esto con mayor amplitud que en el grado anterior.)

5°. Grado.—El descubrimiento de América: su importancia y consecuencias.

Gobierno, ciencias y artes de los aborígenes—Razón de la conquista y antagonismo de los conquistadores.

Estudio amplio y detallado de los siguientes períodos: aborigen, de descubrimientos, conquista y colonización, hasta las invasiones inglesas y sus consecuencias.

6°. Grado.—Revolución — Independencia — Organización nacional. (Este programa se desarrolla con toda la extensión posible compatible con el tiempo de que se disponga.)

En las instrucciones que acompañan á estos programas, se establece que en los dos primeros años la simple anécdota y la descripción sencilla responden bien al propósito (1).

Dentro de estos moldes están concebidos, con ligeras variantes, los programas de la materia para las escuelas primarias de las demás provincias: inauguran un curso regular de historia argentina, á partir de 3°. ó 4°. grado, limitándose en los cursos anteriores á conversaciones sobre los símbolos, sobre las fiestas nacionales, ó á la enseñanza biográfica y anecdótica.

---

(1) Hemos transcripto los programas que anteceden, no con la mira de hacer su crítica, sino con el designio de que el lector haga las comparaciones pertinentes.

Tal hecho vendría á probar por sí solo que en la *escuela común* se puede enseñar historia, desde que en las escuelas nacionales y en muchas provinciales rigen programas que, desde 3°. ó 4°. grado, siguen un orden cronológico, en la historia argentina, y desde 5°. grado en la historia general.

Cierto es que, en el desarrollo de algunos de esos programas (especialmente en los de historia general, ó en lo relativo á determinados puntos áridos y poco interesantes de la historia propia), no se obtienen todos los buenos resultados que serían de desear; pero el hecho se debe, según nuestro modo de ver, á que no siempre se selecciona juiciosamente los asuntos, al uso de métodos inadecuados, á que no se conexiona bien la historia local con la nacional, cuando es posible hacerlo; á que se toma un mal punto de partida, ó á que se adopta la enseñanza libresca y memorista en vez de la intuitiva.

II

¿Desde qué edad se ha de enseñar historia

Es práctica corriente en las escuelas argentinas el empezar la enseñanza de la Geografía y de la Historia en 3er. grado, con niños de 9 á 10 años. (Los actuales programas de las escuelas de la capital, así lo establecen). Por nuestra parte, y basados en largos años de estudio y de experimentación en estas materias, sostenemos que su estudio debe iniciarse casi tan luego como el niño ingresa á la escuela, es decir, á los siete años (1).

Autorizados educacionistas han convenido en que son tres las condiciones indispensables que deben caracterizar á un estudio primario para que pueda figurar con provecho en los programas de enseñanza: 1ª. *Que sus hechos sean comprensibles para los niños.* 2ª. *Que estimule fuertemente sus pensamientos.* 3ª. *Que le ofrezca informes necesarios y muy valiosos* condiciones que corresponden por completo á la Geografía y á la Historia.

(1) Véase los programas que van más adelante.

Es cierto que los hechos históricos del pasado, por su misma naturaleza, no caen bajo la inspección ocular y experimental de los niños; pero esa no es una dificultad insuperable, ni mucho menos, pues los niños oyen con vivo interés y entusiasmo las narraciones que se refieren á los actos ejecutados por sus antepasados, y á cuanto con ellos se relaciona.

Si se enseña intuitivamente la historia al principio, no habrá tal vez ramo que mayores simpatías ofrezca á los niños.

Hay un sinnúmero de hechos que pueden presentarse en forma concreta y viva; hechos cuya importancia es evidente, y que el niño asimila sin dificultad y hasta con agrado, porque comprende que los realizaron sus abuelos, sus padres, ó sus más remotos antepasados; y el interés crece de punto, si los hechos elegidos viven todavía en las tradiciones populares, ó se recuerdan en monumentos públicos.

Las acciones heroicas, los grandes hechos, los descubrimientos trascendentales, los viajes y exploraciones atrevidas, el trabajo eminente en sus múltiples y variadas manifestaciones, despiertan nuestra curiosidad, causan nuestra admiración y nos llenan de entusiasmo; al paso que la conducta pérfida ó los crímenes, provocan nuestro desprecio ó nos causan viva repulsión; y esas acciones, y los móviles que las originan, pueden ser apreciados por los niños,—de donde resulta que la historia, al mismo tiempo que ejercita el juicio, cultiva de un modo poderoso la naturaleza moral del discípulo. Es natural que, tratándose de niños, debemos mostrar el lado luminoso y no apresurarnos á exhibir el aspecto sombrío de los hechos y de los personajes históricos: la virtud antes que el vicio, las hazañas nobles y gloriosas antes que el éxito despótico, abusivo y deprimente de la dignidad humana; los que dejaron un reguero de luz en su vida, antes que los que sembraron por doquiera escombros y ruinas humeantes; los grandes y honestos administradores, antes que los grandes tiranos y los grandes ladrones públicos.

El maestro se esforzará, con la ayuda de ilustracio-

nes pictóricas, de fotograbados, de imágenes concretas, y de vivas y animadas descripciones,—en poner la imaginación del niño en estado de apreciar con exactitud el tiempo y el lugar, el paisaje, las ocupaciones, los usos y costumbres, y el desarrollo evolutivo del pueblo ó de la nación cuya historia se estudia.

Hoy abundan, ó van siendo menos raros, los libros y revistas ilustradas que pueden concurrir eficazmente á suministrar esta clase de instrucción.

Es evidente que los monumentos, los sitios y museos históricos, y el plano de la ciudad deben ser utilizados oportunamente con tal propósito.

En el programa que va más adelante, nos limitamos á sugerir y á indicar algo de lo mucho que el maestro puede hacer, dejándole amplísimo campo para sus investigaciones personales, para ordenar sus estudios y para seleccionar los puntos sobre los que ha de versar su enseñanza, según el estado y capacidad mental de los niños de cada clase.

Si adopta el procedimiento empleado en las lecciones de cosas, es decir, la observación, la enseñanza intuitiva, —no hay dificultad alguna en iniciar en el primer grado superior una serie de lecciones de historia argentina.

III

¿Qué se ha de enseñar?

Creemos indispensable recomendar al maestro que debe dejar de mano, en este curso primario, todo hecho histórico que no sea claro é interesante para los niños.

Lo árido, lo que carece de mayor interés, lo que no hiere la imaginación del niño, ó lo que es de difícil dilucidación, caben en todo caso en un curso superior.

Este punto es fundamentalísimo, pues de la acertada elección de temas depende el éxito del curso intuitivo de historia.

Tratándose de historia argentina,—que es la que á

nosotros nos interesa en primera línea,—sería un error craso empezar y seguir al pie de la letra, día por día, hora por hora y suceso por suceso, la crónica de la conquista con todo el fárrago de adelantados, gobernadores, virreyes, mandatarios y mandones, algunos de los cuales no merecen ni que se les recuerde siquiera; pero, en cambio, los niños conversarán con gusto y recitarán animadamente sobre temas como los siguientes,—toda vez que sean presentados en forma legendaria, dramática ó anecdótica: Primitivos habitantes y primitivas culturas en el territorio argentino — Vida de Colón — Descubrimiento de América — Solís y el descubrimiento del Río de la Plata — El gran viàje de Magallanes — Descubrimiento de los ríos Uruguay, Paraná y Paraguay — Fundación de Buenos Aires y de las principales ciudades argentinas—Hombres que más se distinguieron—Particularidades del sistema colonial—Vida, costumbres y ocupaciones principales de antaño, en el Plata: indios, gauchos, población urbana—Virreyes que merecen ser recordados: sus hechos más notables—Conquista espiritual y vida en las Misiones—Invasiones inglesas—La revolución de Mayo—Guerra de la independencia: hechos y consecuencias. Hombres notables de aquella época: por su bondad, por su abnegación, por su heroicidad, por sus pensamientos, por su acción, por su figuración en las letras, las ciencias, las artes, etc. —Patricias argentinas—Libertad de los esclavos—El Himno y su autor—La bandera, su creador, su historia —El escudo—La independencia: el Acta, etc.

Con igual espíritu se elegirán temas (los más esenciales y culminantes) del resto de la historia argentina, hasta la organización definitiva de nuestro país.

Las frases célebres, serán aprendidas de memoria por los alumnos en los primeros grados, y analizadas, en los superiores: "Un habitante de Buenos Aires ni ebrio ni dormido debe tener inspiraciones contra la libertad de su patria" — "Tanta agua era menester para apagar tanto fuego"—y otras semejantes.

En los grados superiores hemos de seguir ocupándonos predilectamente de la familia argentina, sin por eso

excluir la familia humana en general, tanto contemporánea como de otras épocas; para que los niños vayan dándose cuenta de la solidaridad universal y del papel que desempeña su país en el concierto de las naciones.

Si, por ejemplo, llegáramos á ocuparnos de la familia humana en los *tiempos antiguos,* como lo exige el plan de estudios de las Escuelas Normales, sería sin duda estéril y contraproducente que diéramos á los niños nociones circunstanciadas de las dinastías de Egipto; pero si seleccionamos con tino temas amenos, instructivos y al nivel y clara comprensión del alumno, la faz de la enseñanza cambia radicalmente. Serían temas apropiados de historia antigua, entre otros, los siguientes: Modo de vivir de los primeros hombres—Primeros descubrimientos—Descubrimiento de la agricultura y de sus principales instrumentos—Descubrimiento del arte de cocer el pan, de los molinos, de las bebidas artificiales—Primer modo de obtener el fuego, de cocer, de trabajar los metales, de edificar las casas—Formación y progreso de los diferentes idiomas—Formación de los Estados—Diversas formas de gobierno: monarquía, aristocracia, democracia—Modo de computar el tiempo—La navegación—Comercio y monedas—Diferentes modos de computar las horas — Los relojes — Las grandes rutas marítimas, etc., etc. Si no hacemos concreta la enseñanza en la escuela primaria, no obtendremos buen éxito.

Insistiremos en dos consejos sobre la elección de temas: 1° Cuando el maestro vea que el que intenta tratar se presenta obscuro y sin llamativo ni utilidad práctica para los niños, abandónelo y tome otro; y 2° La trasmisión de hechos inconexos, sin relación con alguna necesidad y progreso contemporáneo, de hechos comunicados por simple vía de instrucción,—poco vale, si no la acompaña el cultivo de ideas y sentimientos nobles y generosos.

En tal concepto, la moral, la instrucción cívica y la historia en la escuela primaria, son ramos afines y requieren ser enseñados con idéntico espíritu.

IV

¿Cómo se ha de enseñar?

Para que resulte provechosa esta enseñanza, debe comunicarse, aun desde su iniciación en el primer grado, obedeciendo á procedimientos de coordinación.

De otro modo, resultaría que llevaríamos á la mente del niño una porción de hechos inconexos, lo que es sumamente perjudicial, tanto para trasmitirle conocimientos positivos, cuanto para el cultivo del espíritu.

En una palabra, el maestro debe procurar no sólo seleccionar los hechos, sino también observar una juiciosa gradación en sus lecciones,—pues de lo contrario, es marchar sin rumbo.

En consecuencia, vamos á indicar algunas reglas que deberán observarse al construir y desarrollar un *programa intuitivo* de historia.

1. *Debe darse una serie más ó menos larga de lecciones, para inculcar en el niño una idea clara y práctica del tiempo,*—como por ejemplo, la *duración relativa* de un minuto, una hora, un día, una semana, un mes, un año, etc. Esto tiene por objeto llevar á los niños á que se den cuenta de lo que ellos pueden hacer en esos diversos períodos de tiempo,—aplicando en seguida la idea á la ciudad y al país donde viven.

El maestro, por medio de conversaciones hábiles é interesantes, les hará ver las transformaciones que experimenta el ser humano desde su nacimiento hasta su mayor desarrollo. Les contará, hasta donde sea posible, su propia historia, y hará que los niños digan la suya, antes y después de haber ingresado á la escuela.

La idea es ésta: cada niño, cada joven, cada hombre, cada persona, tiene su historia. Cada ciudad, cada pueblo, cada provincia, cada país, tiene la suya.

Se conducirá al alumno á que observe que hay niños menores y mayores que otros, y personas de distintas edades, unas más ó menos viejas que las otras. Hay también pueblos *nuevos* y *antiguos.*

Relaciónese la *historia* de una persona, con el desarrollo y crecimiento de los pueblos. Los niños comprenderán fácilmente que su ciudad, Buenos Aires, no tuvo desde que *nació* ni tantos habitantes, ni tantas casas, paseos, escuelas, establecimientos diversos, etc., como al presente; lo mismo que comprenderán con igual evidencia que esta ciudad constantemente crece y se transforma (1).

Hágase que los discípulos, guiados por el maestro, enumeren los progresos edilicios y de todo orden realizados en la ciudad en los últimos años.

Estas conversaciones deben ser familiares, desterrándose de ellas todo carácter científico: búsquese simplemente fijar una idea tan clara como sea posible de la *cronología* y del *desarrollo histórico*, por supuesto, sin usar para nada tales términos.

Las lecciones fáciles y sencillas sobre los símbolos de la patria, sobre biografías de niños, mujeres y hombres célebres, completarán el programa de historia de la *escuela infantil*, y servirán admirablemente para el objeto que nos proponemos,—que no es otro que allanar el camino para un estudio más formal de la historia.

Se matizará esta enseñanza preliminar, con lecciones por medio de anécdotas, cuentos, leyendas, narraciones y comparaciones.

2. *La forma catequística ó de conversación ha de prevalecer en la escuela infantil,* para entregarles á los niños en el 4° y el 5° grado y, muy especialmente en el 6°, la responsabilidad de una recitación cada vez más expositiva. Correríamos el peligro, casi inevitable, de hacer que los niños recitaran inconscientemente si les obligáramos en los grados infantiles á la forma expositiva.

De vez en cuando, y en cada oportunidad propicia que se presente, pídaseles resúmenes ó revistas de todo lo dicho, y así se les acostumbra poco á poco á la forma narrativa, encaminados por el maestro.

---

(1) Aparte de que los niños ven diariamente cómo se demuele lo viejo para dar paso á lo nuevo, el maestro auxiliará su enseñanza con ilustraciones pictóricas y proyecciones luminosas.

"Los niños—dice Wickersham,—principian á aprender todas las cosas por fragmentos. Pequeños artículos biográficos y narraciones históricas sencillas, como también los viajes, *pueden disponerse en forma de lecciones,* para que se lean en la escuela, para que se estudien y reciten, ó para lectura fuera de la clase. De ese modo pueden reunir gran caudal de nociones, antes de llegar á la edad de 12 años; antes de ese tiempo, generalmente no están en condiciones para emprender otros estudios más metódicos."

Esto dice Wickersham, refiriéndose á niños que usan ya un textito sencillo; aunque, según pensamos nosotros, en *los primeros grados* es el maestro el que debe irse formando, por así decirlo, *un texto,* para su uso propio, esto es, *una serie de lecciones coordinadas,* y no seguir ciegamente ningún libro; porque es difícil, sino imposible, encontrarlo bien adaptado á la inteligencia y comprensión de los niños,—y, aún encontrándolo en tales condiciones, nunca reemplazará con ventaja en la escuela infantil á la enseñanza oral.

Tal es también la opinión del profesor Altamira que, en una de sus conferencias en La Plata, decía sobre el particular: "El libro *no puede entrar* en el aula, en los comienzos de la enseñanza. Los primeros momentos de estudio del alumno deben ser *de ver*, y sacar resultados de la observación utilizando, muy discretamente el procedimiento, y evitando sobre todo la interposición de otro espíritu que perturbe el del niño, y es indudable que el espíritu del niño, *sabe* aprovechar la visión de las cosas."

"Han de utilizarse en la clase pequeños resúmenes diarios de la clase, trabajo que hará el alumno. En éste, lo que ha de hablar son los objetos, no el profesor. El niño no debe tomar apuntes, sino trabajar sobre los recuerdos de lo que oyó al profesor y de las impresiones sentidas por sus visitas al museo, por los resultados de las proyecciones." (1)

En la escuela primaria superior (4°, 5° y 6° grados)

---

(1) Novena conferencia en La Plata. Extracto publicado en «La Nación» del 17 de Agosto del año ppdo.

debe adoptarse preferentemente la forma expositiva, y convendrá ya usar un buen compendio.

Suministrar conocimientos, formar la mente y cultivar las facultades expresivas es el triple objeto que debe tenerse á la vista en la escuela primaria y secundaria en la enseñanza de todo ramo de estudio; teniendo siempre presente aquel conocido aforismo pedagógico: "La medida de la instrucción es lo que el alumno puede recibir y no lo que el maestro es capaz de dar."

Exigir al niño extensas exposiciones es un error, como lo es igualmente hacer *prevalecer* la forma catequística tratándose de niños de 4°, 5° y 6° grado, y de jóvenes que hayan abandonado ya la escuela primaria, después de realizar los estudios á ésta inherentes.

A medida que avanzamos, del 4° grado adelante, el maestro irá cada vez más entregando á sus alumnos la responsabilidad de la recitación.

¿Cuándo tuvo lugar la fundación de Santa Fe?—¿Quién la fundó?—¿Por qué era urgente la fundación de una Colonia en el Río de la Plata?—¿Cómo se resolvió este conflicto?—¿Qué hizo Garay en 1580?—¿Cómo murió Garay?" etc., etc.—son preguntas que pueden hacerse en los grados medios; pero tratándose de niños de los grados superiores ó dirigiéndonos á jóvenes que poseen ya abundantes nociones, cuyas facultades mentales tienen mayor desarrollo, y que deben ser capaces de coordinar los conocimientos adquiridos,—las preguntas del maestro serán cada vez más ampliamente comprensivas, como por ejemplo: Háganos conocer la acción de Garay como colonizador — Vida y viajes de Cristóbal Colón—Desarrollo progresivo de la revolución de Mayo —Acción externa de la revolución argentina, etc., etc.

En una palabra: llegar á que los alumnos *expongan* la lección, especialmente en el 6° grado, debe ser el ideal del maestro á esta altura de la enseñanza.

Cuando se noten errores, serán rectificados preferentemente por los demás alumnos, y, en último caso, por el maestro.

El diálogo, el fuego graneado de preguntas y respuestas, no debe ser totalmente excluído: ocasionalmente

será necesario usarlo, y para ello no hay que establecer reglas fijas é inviolables: las circunstancias mismas lo pedirán, como cuando se trata de problemas, de juicios y de recapitulaciones históricas.

Son convenientes también las interrupciones oportunas, para que el disertante no divague ó se extravíe en detalles sin importancia, teniendo en tal caso cuidado el profesor de que no se rompa la unidad de exposición.

3. Así como la Geografía debe estudiarse en sus relaciones naturales con la historia y las ciencias naturales, —*la Historia debe enseñarse en sus naturales é íntimas relaciones con la Geografía.*

En verdad, la historia y la geografía son ciencias gemelas, que deben siempre enseñarse correlativamente, pues no sería acertado hacer abstracción del escenario para fijarnos exclusivamente en los actores.

Sin el auxilio de la geografía no se comprenderían en toda su importancia y magnitud la expedición de Belgrano al Paraguay, el paso de los Andes por San Martín, la cruzada libertadora del general Urquiza, etc.

De modo, pues, que no ha de desperdiciarse oportunidad, cuando los niños estudian geografía, para hacerles conocer la fisonomía de cada región y los hechos históricos más notables, relacionando esos hechos al tiempo y lugar en que se realizaron.

4. *Punto de partida y extensión del curso.*—Ahora bien: en la escuela infantil, especialmente en los dos primeros grados, la geografía no puede ser sino local. Se impone, como consecuencia lógica, que un programa intuitivo de historia argentina, para las escuelas de la capital, debe preferentemente referirse á la historia municipal, como punto de partida, para ir poco á poco ensanchando el escenario, hasta convertirse en historia argentina, y, por último, en historia general.

Sin embargo, no debe olvidarse que los niños aman lo anecdótico, la narración, los cuentos, las leyendas, que hieren fuertemente su imaginación y dejan impresiones vivas y permanentes en su espíritu,—y á ellas es preciso recurrir desde el primer grado superior, para ir despertando ideas patrióticas y preparando, por así decirlo,

los elementos de la historia de su país. Por eso en 1° grado superior y 2° grado, además de las lecciones sobre los símbolos nacionales, el maestro dará otras sobre los grandes hombres, por medio de anécdotas, cuentos, leyendas y narraciones.

En el 3er. grado, la historia argentina será dividida en sus períodos característicos, agrupando los hechos de cada período alrededor de una gran figura que lo domine.

En 4° grado, se usará el mismo procedimiento, variando sólo la extensión y calidad de los conocimientos. Es claro que en este procedimiento biográfico, las biografías no deben ser elegidas al azar sino sistemáticamente, de tal modo que resulte un conjunto armónico y articulado, una verdadera obra de coordinación de los sucesos.

En 5° y 6° grados, empieza la relación cronológica de la historia patria, estudiándose en este ciclo los motivos y consecuencias de los hechos culminantes.

Debe agregarse lo *necesario, lo indispensable,* de la historia general de la familia humana, para la mejor comprensión de la historia propia, á fin de conexionar esta última con la universal en sus relaciones lógicas y naturales, y á fin de que los niños se vayan dando cuenta de la gran obra de solidaridad humana,—y de que su pueblo es sólo uno de tantos factores concurrentes á la obra de la civilización general.

Sin embargo, no nos cansaremos de recomendar que este estudio de la *familia humana* no debe tener otro carácter que el expresado, es decir, que debe ser accidental y comprender una parte mínima de los programas de los grados superiores; dejando para el colegio de segunda enseñanza el estudio más detenido de la Historia Universal.

Convendrá, de cuando en cuando, hacer referencia á los sucesos importantes que ocurran contemporáneamente en cualquier parte del mundo. Los diarios y revistas, hoy tan difundidos por todas partes, serán para ello grandes auxiliares. El maestro dará las direcciones y explicaciones necesarias para la mejor selección y comprensión de esos hechos. Los niños deberán saber y comentar *ocasionalmente* con el maestro, los acontecimien-

tos trascendentales que ocurren á diario. Este conocimiento es utilísimo, dado que el nuestro es un país de inmigración y está en relaciones constantes (telegráficas, epistolares, comerciales, industriales, científicas, literarias, artísticas, etc.) con el mundo entero; relaciones exigidas por su situación geográfica, por necesidades imperiosas de su natural evolución y por las características de la civilización contemporánea.

De esta manera acostumbramos al niño á que se ocupe con interés y simpatía de lo que ocurre en las demás naciones, á observar el proceso evolutivo de las sociedades contemporáneas y á que se dé cuenta perfecta de que la familia argentina no es sino una parte integrante de la gran familia humana.

El discípulo así dirigido será capaz, al fin de cada curso, de relatar los acontecimientos importantes ocurridos en el año, dentro y fuera de su propio país.

En la antigüedad, el aislamiento, el espíritu de rivalidad, de destrucción y de conquista, caracterizaban la vida de las sociedades.

Hoy, los pueblos tienden á armonizar su acción y sus intereses, pues comprenden que, aun en el caso de ser geográficamente antípodas, viven en el mismo hogar, la Tierra, y tienen la misma naturaleza, anhelos iguales é idéntico destino.

Las primicias materiales, intelectuales y morales de la civilización contemporánea no son exclusivas de un solo pueblo, sino patrimonio de todas las naciones.

La civilización no es terruñista: es universal.

Marconi nos pertenece tanto como á Italia y al Japón; la suerte del explorador Nordenskjold no nos fué indiferente, ni la de Charcot, y mandamos á las lejanas regiones antárticas á uno de nuestros buques, tripulado por marinos argentinos, á buscar á los esforzados campeones de la ciencia; el insigne Núñez de Arce es hermano de Andrade, y en los ejércitos de Alemania y de todo el mundo civilizado se estudian las campañas clásicas de San Martín, genialmente relatadas por Mitre.

Vapores, telégrafos y cables han anulado las distancias; museos, teatros, escuelas y bibliotecas difunden

por todas partes el saber; hospitales, asilos y casas de corrección, aminoran y curan las llagas sociales; instituciones bancarias, bolsas de comercio y exposiciones universales, nos permiten girar á las más apartadas regiones, y exhiben como en un muestrario los productos de las más dilatadas zonas; buena pavimentación, aguas corrientes, luz eléctrica y obras perfectas de salubridad, ya no son exclusivo patrimonio de las grandes y populosas ciudades, sino que hasta los centros menores pueden tenerlas en iguales condiciones; periódicos, revistas y libros, y cuanto de bueno, de útil y de progresista inventan los hombres en cualquier rincón del mundo, se difunde en horas, en minutos, por todo el orbe,—beneficiando por igual á las gentes sin preguntarles de qué país, de qué raza, de qué lengua, de qué partido ó comunión política ó religiosa reciben sus inspiraciones.

Al presente, todas las naciones son solidarias en el progreso común, y deben serlo también en la distribución de los beneficios, en el honor recibido y en la repartición de los afectos.

Reconocemos y proclamamos estas verdades; pero no olvidamos tampoco las condiciones especiales de nuestro país, el cual como país de inmigración, necesita cimentar su grandeza, más que en el desarrollo de sus riquezas materiales, en la difusión amplia de un fuerte y equilibrado patriotismo, por todos los medios posibles y muy especialmente por la enseñanza racional de la propia historia, que es el hilo conductor del nacionalismo.

Por eso sostenemos que *en las escuelas argentinas debe enseñarse un máximum de historia argentina* y un mínimum de historia general: lo estrictamente indispensable de esta última para comprender mejor la historia propia, y las naturales relaciones de nuestro país con el resto de la humanidad.

En los estudios secundarios y superiores es donde puede y debe darse una mayor extensión á la historia universal, sin olvidar la argentina.

Disentimos, pues, radicalmente con el modo de pensar del profesor Altamira, que ha criticado en una de sus

eruditas conferencias que "empezáramos esta enseñanza de un modo preponderante por la historia nacional". El ilustre profesor de la Universidad de Oviedo ha condensado en los siguientes puntos su crítica al programa de las escuelas argentinas:

1°. "Constituye un plan de historia regresiva. La historia debe verse tal como se ha producido: lo primero, lo primero, y luego ir tratando de lo restante. Mientras que la manera actual de enseñar la historia nacional habla al niño, por encima de todo, nada más que de un pueblo que tardó tanto en existir en relación con los que le precedieron."

2°. "Representa, pues, un exceso de historia nacional."

3°. "La historia nacional, tal como figura en los programas, si no es historia política solamente, tiene demasiada historia política." (1)

El orden de los estudios debe de ser inverso al en que se desarrollan los acontecimientos, es decir, *debe empezarse por la historia contemporánea, é ir remontando, progresiva y paulatinamente, la corriente histórica.*

La razón de semejante regla está en que, procediendo de una manera contraria, en los comienzos del curso, agregaríamos á la dificultad que de suyo ofrece este estudio, la de conducir con mil tropiezos á los niños á épocas y países tan remotos y tal vez tan extraños á nuestro modo de ser, hábitos y costumbres, etc., que les sería difícil poder apreciarlos, aparte de que no les presentaría mayor interés su conocimiento.

Así como en Geografía, *en historia ha de comenzarse por la del propio país, para pasar después á la de los países que están más relacionados con él.* Esto se basa en procedimientos y prácticas pedagógicas tan elementales y conocidas que no creemos necesario entrar á fundarlos.

"De lo conocido á lo desconocido, y de lo próximo á lo remoto", es el principio que debe dominar en la escuela primaria, en la enseñanza de todas las materias.

En el Colegio Nacional, en la segunda enseñanza, pue-

---

(1) Novena conferencia de Altamira, en La Plata. Extracto publicado por «La Nación» de 17 de Agosto próximo pasado.

de invertirse el orden de procedimiento: en la escuela común no sería acertado.

Al juzgar nuestros programas, el profesor Altamira los ha considerado con criterio de pensador europeo, y con un conocimiento imperfecto de nuestro medio y de sus más perentorias exigencias: sólo así ha podido afirmar que "representan un exceso de historia nacional".

Basta arrojar una mirada á los programas de historia de las escuelas de aplicación anexas á las escuelas normales,—para adquirir la evidencia de que, si algún exceso tienen, es precisamente de historia general,—resultando desproporcionados y absurdos, los de 5° y 6° grados especialmente.

Lo propio acontece con todos los demás programas, nacionales y provinciales, actualmente en vigencia,—á tal punto que se impone una seria reacción en el sentido del nacionalismo,—reacción que está contenida en los nuevos programas para las escuelas de la capital, que rigen desde el corriente año, y que señalarán nuevos rumbos á la metodología de la materia en las escuelas del país.

La escuela primaria y el colegio de segunda enseñanza (ambos comprendidos dentro del plan de *instrucción general*), deben ser, por así decirlo, eminentemente nacionales y patrióticos,—y es preferentemente por medio de la historia que se afirma y robustece el nacionalismo y el sentimiento de amor á la patria.

Esta tendencia es la que predomina en el mundo, hoy más que nunca, hasta en los países homogéneos y perfectamente constituídos y organizados; y no alcanzamos á comprender porque había de apartarse de esa corriente la Argentina, país de inmigración, que se está formando con el agregado constante de variados y múltiples elementos étnicos.

Nosotros opinamos que, en un Plan de Estudios para las escuelas primarias argentinas, *el programa eje, el que de carácter y fisonomía propia á dicho plan, debe ser junto con el de lenguaje, el programa de historia argentina.*

"La Alemania—dice Guesalaga—ha sacado gran par-

tido de la enseñanza de la historia bajo el punto de vista nacional y patriótico porque reconoció que, el objeto principal de la historia era vivificar el sentimiento nacional y el amor á la patria á fin de obtener su unificación por medio del cultivo del patriotismo.''

''Con la educación del niño desde su infancia y con la enseñanza patriótica de la historia han venido preparando la grandeza nacional.''

''El Estado alemán se apodera del niño apenas empieza á balbucear y ya no le suelta; le manda que se eduque, que aprenda los hechos más notables de su historia, los sacrificios que la patria impone, el respeto que se debe á la ley y la obligación en que está de defenderla con su sangre y con su vida.'' (1)

En toda mi larga y modesta actuación de maestro había siempre pensado que esta tendencia escolar es la que á nuestro país convenía;—y, siempre que pude, puse mi palabra y mi acción al servicio de esos ideales patrióticos, que no excluyen por cierto los sentimientos de la más afectuosa fraternidad para con los demás hombres y pueblos.

Y no es por un vulgar sentimiento de vanidad, sino por legítima y natural complacencia, que transcribimos algunos juicios de autoridad incontestable, que confirman nuestra manera de pensar.

El eminente sociólogo Enrique Ferri, se expresa así en su última correspondencia á uno de nuestros grandes diarios:

''La Argentina, como pueblo en formación, tiene la suprema necesidad y además el indiscutible derecho de formar y reforzar su nacionalidad.''

''Mi fe internacionalista, en efecto, no puede desconocer que para bien de que la solidaridad internacional entre los pueblos se desarrolle y fortifique, es necesario que cada pueblo desarrolle y fortifique la propia nacionalidad: así como no se puede formar una orquesta con un instrumento solo, así la orquesta se vuelve tanto más completa y eficaz cuanto más se perfecciona cada músico

---

(1) Alejandro Guesalaga: «La Instrucción Pública en Alemania y en Suiza».

en el dominio de su particular instrumento musical. Y así como entre los varios pueblos de la tierra, las condiciones de ambiente geográfico é histórico determinan una cierta disposición para el trabajo, tanto en la producción agrícola é industrial, cuanto en el trabajo científico y artístico, así para la elevación progresiva de la humanidad es necesario que cada pueblo desarrolle y perfeccione su alma nacional, lo mismo en las obras de orden económico como en las del pensamiento." (1)

Ricardo Rojas, después de observar detenidamente lo que se hace en Europa en este sentido, dice en el luminoso informe que acaba de presentar al Ministro de Instrucción Pública:

"La aplicación de la historia y de las asignaturas afines á la formación de la conciencia nacional, es un sistema que, practicado con eficacia por naciones ya constituídas, no tendrían porqué rechazarlo pueblos en formación. Gabriel Monod, catedrático erudito del Colegio de Francia, ha afirmado: "El movimiento nacional alemán, el movimiento nacional italiano, el movimiento nacional tcheco, el movimiento nacional húngaro, el movimiento nacional eslavo, si no han sido creados por la erudición histórica, han encontrado al menos en la erudición histórica un poderoso auxiliar, un lugar de excitación, un activo instrumento de propaganda."

Estudia en seguida magistralmente las condiciones en que nos encontramos en la actualidad, y agrega:

"El momento aconseja con urgencia imprimir á nuestra educación un carácter nacionalista por medio de la Historia y las humanidades. El cosmopolitismo en los hombres y las ideas, la disolución de viejos núcleos morales, la indiferencia para con los negocios públicos, el olvido creciente de las tradiciones, la corrupción popular del idioma, el desconocimiento de nuestro propio territorio, la falta de solidaridad nacional, el ansia de la riqueza sin escrúpulos, el culto de las jerarquías más innobles, el desdén por las altas empresas, la falta de pasión en las luchas, la venalidad del sufragio, la supersti-

---

(1) «La Nación», 12 de Septiembre de 1909.

ción por los nombres exóticos, el individualismo demoledor, el desprecio por los ideales ajenos, la constante simulación y la ironía canalla,—cuanto define la época actual,—comprueban la necesidad de una reacción poderosa en favor de la conciencia nacional y de las disciplinas civiles."

"En medio del ambiente que este párrafo evoca—continúa diciendo—la escuela nacional se nos aparece también como un transplante de instituciones europeas, sin que el pensamiento nativo haya tentado ninguna empresa sistemática para libertarse de las nuevas tiranías que la deprimen. La guerra por la independencia política, obligábanos á empeñarnos más tarde por nuevas guerras en favor de la independencia intelectual y de la independencia económica, en tanto que hoy, al celebrar el centenario de la primera, aun nos sentimos colonias de las viejas metrópolis. Entregado el escaso elemento nativo á la invasión ávida de pueblos heterogéneos, deprimida la tradición americana por los mismos que no supieron embellecerla, corrompido el idioma por la barbarie dialectal de las inmigraciones, privado el país de una iglesia inteligente que hubiera tomado, como el clero inglés, la dirección moral de su cultura, desprovistos los argentinos de esa aptitud metafísica que salvó del desastre á los alemanes, estimulado más bien el sensualismo criollo por la generosidad de su suelo—la escuela nacional debió haber sido baluarte que salvara las generaciones argentinas. Pero en vez de meditar sobre nuestras propias realidades, preferimos pedir á las más recientes revistas extranjeras, la solución absurda de nuestros problemas peculiares, y así hemos padecido esos programas enciclopédicos, esas humanidades sin material didáctico, esas lecciones por manuales franceses, y toda nuestra vida sin trascendencia histórica. Y el error ha llegado de tal modo á viciar el ambiente, que tal vez se juzgue este esfuerzo de liberación nacional como osadía tremenda ó delirante orgullo. Mas los elementos técnicos que entrega este informe á los educadores, tosca forja, como toda elaboración primitiva, deberán con el tiempo y el concurso de todos perfeccio-

narse. Dada la vastedad del problema, según se verá en el resto de este libro, *sólo la formación de programas, de maestros y de material didáctico genuinamente nacionales, quizá requiera el esfuerzo de una generación"* (1).

Pensamos que estas opiniones son las verdaderas, y que la escuela primaria argentina, por medio de la enseñanza de la historia en todos sus grados, y de la instrucción moral y cívica,—y, sobre todo, por medio de la disciplina y de la dedicación entusiasta de sus maestros al cumplimiento estricto del deber,—podrá hacer mucho en el sentido de conservar el espíritu nacional, de cultivar un sano patriotismo, de corregir paulatinamente los defectos sociales y políticos que todavía minan nuestro organismo colectivo, y de preparar sobre bases sólidas un gran porvenir para el país.

5. Más que á las fechas, *debe darse preferencia en los primeros grados al orden de sucesión de los acontecimientos,*—bien entendido que los nombres de lugares verdaderamente célebres y las grandes fechas no deberán omitirse so pretexto de no recargar la memoria de los niños.

6. *Indíquese un buen libro para uso de los alumnos.*— En los últimos grados, ya se puede formalizar el estudio, desarrollando un curso cronológico regular y completo,—para lo que el maestro tendrá el tino de elegir para uso de los niños un buen texto como guía.

Al efecto, se consideran libros buenos aquellos que contienen saludable enseñanza y doctrina, es decir, á los que,—como lo advierte un ilustre educacionista,—"dan un lugar preferente en la historia á los hombres y á los hechos que propenden á la civilización y al progreso de las sociedades, que á los conquistadores, con todo su séquito de ruinas y de desgracias, y á las guerras, con toda su sangre, sus lágrimas y barbarie."

"Cristóbal Colón antes que Carlos V; Guttenberg antes que Federico el Grande; Fulton antes que Napoleón; Wáshington antes que Pitt, es el orden moral aplicado

(1) Ricardo Rojas: «*La Restauración Nacionalista.*»

á la historia: el descubrimiento de América, antes que la conquista de los Países Bajos; el descubrimiento de la imprenta antes que las victorias de la Prusia; el descubrimiento del vapor antes que las campañas de Italia, de Alemania y de Rusia; la honradez en el gobierno antes que la habilidad en formar coaliciones para hacer que los hombres se devoren entre sí.''

Es claro que igual criterio deberá aplicarse al estudio de la historia nacional.

Deséchense los textos recargados con excesiva y superficial crónica, para adoptar los que, sin olvidar la cronología rigurosa de los sucesos, dan buen lugar á la crítica y al razonamiento sereno, imparcial y reposado; porque los primeros apenas si servirán para cultivar la memoria, mientras que los segundos se dirigen á facultades superiores, al juicio y á la razón.

7. *Los móviles de las acciones.*—En los cursos adelantados, es necesario que se vaya enseñando á los niños á pensar sobre los motivos ó móviles de las acciones de los hombres; sobre los caracteres distintivos del verdadero patriotismo, de la hombría de bien, de la honestidad y de la virtud excelsa; sobre la relación entre las causas, los hechos y las consecuencias históricas; sobre las causas de la ruina y de la prosperidad, de la desgracia y bienestar de las naciones; sobre las reglas, principios y procedimientos de buen gobierno; sobre la condición, estado y carácter de los pueblos, y, en una palabra, sobre todo aquello que contribuya á estimular el razonamiento y á formar el juicio de los discípulos, al mismo tiempo que fomente, arraigue y robustezca en sus jóvenes almas los sentimientos altruistas y las pasiones é ideales nobles y generosos.

Es entendido que esto no se puede realizar, ni debe intentarse siquiera, en la escuela infantil: en los grados inferiores no se razona sobre el bien: se le exhibe simplemente en toda su belleza, para que los niños reciban saludables *impresiones* y lo amen instintivamente.

Más tarde se darán cuenta perfecta de los motivos.

8. *Debe enseñarse la cartografía histórica,* esto es, que los niños aprendan á llenar un mapa tal como era el país

ó la región en cada período estudiado. La cartografía del profesor Benigno T. Martínez es, para el primer período de nuestra historia, un buen guía.

En esos mapas ha de indicarse, ocasionalmente, el lugar del nacimiento, fecha, etc., y actuación de las personalidades descollantes y que más hayan influído como militares, marinos, exploradores, fundadores de pueblos, hombres de pensamiento y de acción, y, en una palabra, de los que supieron imprimir rumbos á los pueblos, y época en que actuaron; ruta de las expediciones, sitios célebres, victorias, derrotas, etc.

Ya hemos demostrado la excelencia de la práctica de referirse siempre á la geografía y al mapa en los estudios históricos.

Háganse ejercicios de reproducción y estudio de planos históricos.

9. *Los cuadros sinópticos.*—La construcción de cuadros sipnóticos en los que se especifique la cronología y hechos fundamentales, es también práctica recomendable; pues dichos cuadros acostumbran al niño á estudiar con sistema y á distinguir lo esencial de lo accesorio, aparte de que contribuyen á fijar los conocimientos en la memoria.

Otra bondad del ejercicio indicado, es la de conseguir que los discípulos se adiestren en la síntesis histórica, no menos trascendental por cierto que el análisis de los hechos.

10. *El maestro debe leer ocasionalmente asuntos históricos interesantes é instructivos;* pero dichas lecturas tienen que ser elegidas con gran discernimiento para que los hechos no aparezcan presentados sin conexión ni lógica.

Biografías, relaciones de hechos magnánimos, grandes inventos, episodios, anécdotas instructivas y moralizadoras, exploraciones y episodios interesantes, etc., constituyen otros tantos temas de gran amenidad y provecho para los niños y los jóvenes.

Para ponderar en su justo valor este ejercicio como auxiliar de las lecciones orales, nos limitaremos á hacer presente cuán intensa é indeleble es la huella que dejan en el espíritu las primeras lecturas.

La habilidad del que enseña está en saber colocarse al nivel intelectual de sus alumnos, en la elección de esas lecturas, para que ellas sean interesantes y provechosas: leer por leer, tomando sin plan ni método temas y autores, es exponerse á perder lastimosamente el tiempo.

11. *Estudiese los asuntos, no el libro.* Así evitaremos el método rutinario é infecundo de señalar como lección un número de páginas para que los niños las repitan al pie de la letra.

12. *A medida que se avanza, el maestro conducirá sus lecciones de historia de manera que el objeto principal de ellas sea el enseñar á sus discípulos el medio de estudiar ellos mismos, y después de dejar la escuela, y no el de adelantar mucho terreno.*

Este principio, que aceptamos en absoluto, indica claramente que es un error el no admitir en la escuela primaria superior más libro que el de lectura.

Los malos libros deben desterrarse de todas partes; pero los buenos son indispensables, sobre todo en la escuela. Esta debe fomentar en el niño el amor á la lectura, y á bastarse á sí mismo, cuando abandone las aulas: su mejor consejero y auxiliar será entonces un buen libro.

13. *El aspecto biográfico.*—Ha de empeñarse también el maestro en hacer conocer la influencia que ciertos hombres ejercieron en su tiempo y en su país.

La vida de los grandes hombres y de las personalidades distinguidas es un estímulo poderoso para tratar de imitarles en lo posible, y seguir el camino del honor, del trabajo y de la virtud.

Ya hemos dicho que, desde el primero hasta el cuarto grado inclusive, la enseñanza histórica deberá asumir el aspecto biográfico, el más interesante para los niños y el más apropiado para infundirles nobles sentimientos y elevados ideales.

14. Además del curso regular establecido en el plan de estudios y programas, *enséñese historia argentina en cuanta oportunidad se ofrezca,* como ser, en los grandes días de la patria, á la muerte de un ilustre ciudadano, á la inauguración de estatuas, monumentos, paseos, plazas, etc., que envuelvan un concepto histórico.

Las *Semanas de Mayo y de Julio* que por nuestra iniciativa se introdujeron hace ya algunos años en la Escuela Normal de Paraná y en muchos otros establecimientos de educación del país, constituyen ejemplos notables de esa enseñanza nacional, que puede variar inmensamente, según la preparación, capacidad y pericia del maestro, y que, si es trasmitida con fervor é interés, dejará impresiones profundas y duraderas en la mente y en el corazón de los niños.

Entre los numerosos ejercicios que pueden hacerse, indicaremos el siguiente: varios alumnos, ó toda la clase en los grados más adelantados, trazarán los planos de ciudades argentinas ideales, con indicación de los nombres de las calles, debiendo ser éstos los de hombres ilustres y de memorables acontecimientos nacionales. Luego los mismos niños explicarían la razón de tal nomenclatura.

Es claro que también deberán trazarse, con igual espíritu, los planos de ciudades que realmente existan y que, como la de Buenos Aires, por ejemplo, llenen aquella condición.

15. *Grandes aspectos y carácter de esta enseñanza.*— El estudio de la historia no sólo debe contener la narración de los hechos esencialmente cronológicos, sino además aquellas nociones indispensables para hacer conocer desde temprano al ciudadano futuro nuestros antecedentes constitucionales y la evolución institucional del país hasta su organización definitiva, así como el proceso general de nuestra civilización, en sus múltiples manifestaciones. Así se dará cuenta, desde la niñez, de la obra grande y santa realizada por los prohombres de la patria, y de lo que les resta por hacer á las sucesivas generaciones.

En consecuencia, pensamos que esa enseñanza podría constar de cuatro grandes fases, contenidas en estos conceptos generales: 1ª. *Lo que fuimos.* 2ª. *Evolución política y social.* 3ª. *Lo que somos*, y 4ª. *Lo que seremos.*

En la 1ª recordaremos que, antes de conseguir su libertad, nuestro país fué *colonia* sujeta á la monarquía española, y, por lo tanto, daremos una idea somera, cla-

ra, concreta y al alcance de los niños, del régimen político y administrativo que implantó la metrópoli en la colonia, lo que constituye un elemento histórico valiosísimo de nuestros antecedentes constitucionales.

Por varias razones nos parece acertado seguir tal procedimiento: 1ª. Porque la sola enseñanza de los hechos de guerra es ineficaz para ir formando un buen criterio histórico, é insuficiente para despertar en el alma las múltiples manifestaciones del sentimiento más noble y elevado: la militar no es la única ni la más alta forma del trabajo humano. Por otra parte, el niño y el joven deben ir presenciando el desenvolvimiento simultáneo de todos los factores sociales. 2ª. Porque la historia argentina y la instrucción cívica son ramos que deben estudiarse correlativamente. 3ª. Porque, conocidos los antecedentes de referencia, resultará más viable la instrucción sobre nuestra organización política, al paso que serán también más fácilmente comprensibles para los alumnos las nociones de otro orden con aquellas relacionadas. 4ª. Porque nuestra experiencia en la enseñanza, y fuera de ella, nos demuestra que hay muchos jóvenes, y aun hombres ya formados, que han hecho el estudio de la historia del país y que no tienen la más mínima idea de nuestros antecedentes constitucionales, lo que quiere decir que carecen de la base fundamental. Son ciudadanos incompletos, desde que ignoran los prolegómenos de la organización político-social de su país, y no saben, en la mayoría de los casos, establecer las semejanzas y diferencias entre las instituciones de la colonia y las del presente.

Las observaciones que anteceden son pertinentes al segundo concepto de este curso (la evolución político-social), que abarca los ensayos constitucionales desde que dejamos de ser colonia, esto es, desde la revolución de Mayo hasta los albores de la definitiva reorganización constitucional del país, ó sea hasta la solución del segundo fin de la revolución argentina.

En el tercer período del curso, mostramos al alumno *lo que somos,* es decir, un país dueño de sus destinos, que vive, se desarrolla y prospera al amparo de institu-

ciones libérrimas, aunque todavía no bien comprendidas ni siempre honestamente aplicadas.

El 4°. período ó aspecto de esta enseñanza elemental (*lo que seremos como Nación*) es enteramente hipotético, porque no podemos adivinar el porvenir; pero, en cambio, creemos que es factible destinar siquiera tres ó cuatro lecciones á trazar idealmente el futuro de la sociabilidad argentina, dando por sentado que el pueblo y los mandatarios sepan cumplir sus deberes civiles y políticos.

En una palabra: procederemos por círculos concéntricos que se ensanchan á medida que el alumno va desarrollando su inteligencia y sus sentimientos, al mismo tiempo que adquiriendo instrucción é informes valiosos.

Pensamos que, al ajustarse el maestro á un plan semejante, conseguirá realizar una obra permanente y fecunda, que se amoldará no sólo á los programas de estudio actuales, sino también á cuantos puedan dictarse en lo sucesivo,—desde que su enseñanza contendrá todas las nociones esenciales que debe poseer el ciudadano para darse cuenta de las tradiciones morales de su patria.

A poco tiempo de abandonar el niño el 6°. grado, se encuentra en las puertas de la ciudadanía.

Es necesario, pues, que no entre en la vida no siempre serena de nuestra democracia incipiente ignorando las lecciones elementales que da esa gran maestra, la Historia, quedando expuesto á no distinguir la virtud del vicio y á ser luego juguete de mandones irresponsables ó de caudillos indignos.

Para evitar tan grave peligro es menester exhibir ante el alumno las cuestiones históricas en forma sencilla y práctica, de modo que las comprenda en su faz esencial y sea capaz de realizar honesta y conscientemente la plenitud de su soberanía, y de poner en ejercicio ideas justas y buenas cuando le llegue la hora feliz en que nuestras leyes le invisten con el honroso título de ciudadano (1).

ERNESTO A. BAVIO

Buenos Aires, Marzo de 1910.

(1) La segunda parte de esta conferencia irá en el próximo número, conjuntamente con el programa detallado de historia patria.

Actualidad sideral

LA POESÍA DEL CIELO

Atravesando infinitos en su inmenso viaje de siglos y distancias que rebasan la medida de lo que la mente humana puede concebir, el cometa de Halley viene hacia nuestro cielo.

Los sabios han salido ya de diversos países, dirigiéndose á los puntos de observación elegidos para contemplar y documentar ese grande acontecimiento astronómico y los telescopios empiezan á clavar su mirada gigantesca y muerta en los caminos del espacio, á la espera del más célebre de esos magníficos vagabundos de la noche, caprichosos bohemios que ambulan por las remotas soledades del universo paseando en lo obscuro su manto de plata.

En cambio las muchedumbres se esfuerzan en no acordarse de que el prodigio viene á ellas. Esos astros revolucionarios que llegan tras largas ausencias por lo ignoto á alterar con su aparición el sereno espectáculo del cielo de todas las noches, constituyen una perturbación que sin duda supone un peligro, y el espíritu de la humanidad se inquieta ante tales novedades.

A todos ellos les atribuyó siempre influencia nefasta,—¡pobres solitarios fuera de la ley, que pasean sus esplendores tan lejos del hervor humano!—y más particularmente á éste de Halley, que tiene anotado en su "haber" fatídico larga lista de históricos estragos La

destrucción de Jerusalén en 70; la caída de Constantinopla en poder de los turcos; la atroz inundación de Holanda en 1531, que sumergió 400.000 personas; el terremoto de Lisboa en el mismo año, con sus 30.000 víctimas y el de Chile en 1835, año en que hizo su última aparición el cometa que ahora vuelve á nuestro horizonte, son los hechos principales imputados á su cuenta de daños.

¡Y bien! Sea ¿Por qué nó?... Dejemos algo al misterio eterno de las fuerzas ocultas. Esos grandes acontecimientos, esas grandes catástrofes físicas y sociales son, hasta cierto punto, dignas de ser atribuídas á un magnífico mónstruo del cielo por la soberbia humana. Quizá por el instinto... ¿Estamos absolutamente seguros de que las perturbaciones magnéticas, eléctricas y dinámicas que pueden causar millones y millones de leguas de polvo de astros no tuvieron alguna parte en el terremoto de Lisboa y aún alguna influencia sobre el alma de Tito ó de Mahomet?

Hay, sin duda, que temer la sonrisa de la ciencia que, á fe, mucho desconcierta á la fácil credulidad sensitiva. Pero, en fin; la ciencia no es siempre definitiva; la ciencia de hoy no es, con frecuencia, la de mañana, y más de una vez lo que no sabía el sabio lo adivinó el visionario.

Con todo, aún poniéndonos en el punto de vista más favorable á la credulidad popular, ésta resulta abusando de la coincidencia cuando, como aquellos acontecimientos, atribuye también á la aparición del Halley de 1607 la destrucción de la flota española por los holandeses, ó relaciona directamente la presencia del cometa de 1472 con la muerte del hermano de Luis onceno!

¡Un magnífico espectáculo de los cielos, la llegada de uno de esos inmensos y libres viajeros de las profundidades del espacio, para presidir sumiso la muerte de un corpúsculo infinitesimal del universo que se sabe hermano ó pariente de rey! ¡La divina indiferencia de los astros turbada por la muerte de Galeaso Visconti ó de Luisa de Saboya, que decía, mirando por la ventana, desde su lecho, el cometa de 1531: "He ahí un signo que no se presenta en el cielo cuando se trata de personas de clase inferior; preparémonos á la muerte!"

A la verdad que todo esto, considerado con el pensamiento en los astros—tan libres en la armonía suprema de sus órbitas, mecidos por el ritmo de las fuerzas eternas en la inmensidad silenciosa del éter, tan lejanos del hormigueo terrestre—hace sonreir con melancólica piedad. Y sin embargo, en ese absurdo de la pequeñez hay un aliento de grandeza que resiste hasta el choque, grotesco y con todo, magnífico en su arrogancia, del pistoletazo de Alfonso VI de Portugal contra el cometa de 1665: la grandeza del pequeño ser que se siente dueño de encerrar el universo todo en su espíritu, levantándolo con una ola de pensamiento hasta las esferas; de infundir en la helada palidez de los astros la vida de pasiones y potencias que siente en sí mismo, y fuera de la cual no hay realidades vivas, para decir á las apariciones celestes, como Alfonso VI: "No te temo, enemigo misterioso y gigantesco, en quien veo una amenaza á mis alientos!", ó como Luisa de Saboya: "Sé que vienes por mí; tu excelsitud lo declara; no se necesita menos para consagrar el momento en que se extingue una vida!"

Hay jactancia, pero hay aliento insigne, y desde cierto punto de vista moral, más valen esas ingenuidades del alma que se cree difundida á los espacios, haciendo mover en ellos soles y estrellas, que la sonrisa excéptica de Mazarino declarándose demasiado honrado por la presencia de un cometa en el cielo de sus últimas horas.

Los temores ante el fenómeno sideral han cambiado de naturaleza abandonando el campo puramente subjetivo de la superstición ó la inquietud del misterio, para concretarse en la perspectiva de peligros más reales; los signos astrológicos que salen ahora á luz á la proximidad de un cometa, son CO y Cy, y, constituyen, no ya fórmulas cabalísticas, sino equivalentes químicos; hablan del terrible óxido de carbono, del feroz cianógeno.

El cálculo astronómico y el análisis espectroscópico han destruído la antigua poesía del cielo. Se sabe ya la

composición de las errantes esferas, disgregadas en moléculas por el prisma, llamadas á juicio y examen por la observación, encadenadas por Newton á las inexorables leyes que rigen la marcha de los astros en el infinito. Las titilantes punzadas de luz que como constante y eterno estallido de gérmenes vibran en la noche remota del espacio, son compuestos químicos, como las joyas falsas! Los antiguos mónstruos del espacio han perdido su prestigio fatídico fuera del campo de las almas sencillas de todo tiempo; ya no son, para todos, los enigmáticos enviados del destino, que se asomaban á mirar el mundo con el centelleo inquietante de un ojo fatal. Son óxido de carbono, son cianógeno luminoso, uranolitos metálicos...

Las consecuencias de su proximidad no afectan ya la vida de un príncipe ó de un pontífice; el privilegio se ha extendido democráticamente á la humanidad entera á condición de que,—hecho posible,—la tierra y el cometa se encuentren en el punto de intersección de sus órbitas. ¡El choque!

Y véase cómo la intuición acertaba con el temor á los cometas; en un todo, cuando ese temor se fundaba en la probabilidad del fin del mundo; en un incierto margen de peligros quizá mal precisados, pero no absurdos,—salvo el fundamento supersticioso,—cuando los sospechaba agentes de calamidades terrestres.

La ciencia ha venido más tarde á confirmar esos temores con la posibilidad matemática del choque, del drama celeste cuyo desenlace podrían ser la destrucción total ó el cataclismo parcial.

En el fondo, siempre aparece pues, el caso fatal, lo que metafísicamente puede llamarse hecho del Destino, como en los antiguos terrores. La intuición acertaba, sentía la amenaza. La ciencia ha encontrado la causa. Y la ha encontrado guiada quizá por esos terrores, que proponían el problema; por esos mismos terrores que la hicieran sonreir, como sonríe siempre el frío mentalismo científico ante los presentimientos y ante los ensueños, divinos guías ciegos á quienes no se cansa de herir, orgulloso y escéptico en la grandeza de sus triunfos,

tantas veces derivados originariamente del afán de un visionario ó de la fantasía de un soñador!

Y así es cómo, á la luz de la ciencia, los antiguos terrores de las épocas oscuras renacen más concretos, si no tan intensos, ante el dato que afirma la posibilidad del choque en los espacios y en presencia del debate que procura inferir sus consecuencias.

¿Se alterarán, como lo pensó Laplace, el eje y el movimiento de rotación de la tierra, produciéndose el cataclismo apocalíptico: el descuaje de los océanos, la destrucción de todo lo que se empina sobre la tierra, azotado contra el suelo por la sacudida formidable del choque; el aniquilamiento de cuanto vive, sumergido ó estrellado? Caso de no suceder esto; teniendo la masa del cometa la suficiente densidad para penetrar la atmósfera terrestre, y supuestos deletéreos los gases que entran en su composición química, ¿se producirá la muerte de la humanidad por asfixia ó por la delirante combustión del oxígeno en los organismos? Aun no siendo mortales por sí mismos los componentes químicos, ¿se producirá la catástrofe por la transformación del movimiento en calor, efecto inmediato de todo choque, ya sea fundiéndose el globo terrestre como un hilo de platino al calor desarrollado por el encontronazo con el núcleo del cometa, ya sea incendiándose la atmósfera por el roce con la masa cometaria durante el tiempo que la tierra tardará en atravesar como un proyectil ese etéreo polvo de plata astral en que va á sumergirse durante algunas horas?

¿O bien, no teniendo el velo cometario ninguna de las condiciones requeridas por estas hipótesis, se reducirá todo á una magnífica fiesta de estrellas erráticas, acompañada por la imponencia del pensamiento de la humanidad á la idea de que está viviendo esas horas en la veloz estela de un cometa que roza en silencio nuestras caras, deslizándose inmenso y fugaz al infinito?

¡Ah! El cálculo astronómico y el análisis espectroscópico han destruído la antigua poesía del cielo: la de las errantes esferas llenas del encanto del misterio, la de las estrellas que eran almas suspendidas en el azul, la de

las apariciones celestes que venían á anunciar un decreto del Destino recogido en las temerosas profundidades del espacio. Pero la poesía es eterna, y á aquella que iluminó con su extraña luz misteriosa el espíritu de pasadas edades, la ciencia ha sustituído otra poesía del cielo: la de las fuerzas eternas en armonioso juego, rigiendo la marcha de los astros con el ritmo inmutable que se marca en la inmensidad solitaria del infinito; la de las magnitudes y las distancias y las velocidades inconmensurables con que se concierta la euritmia del universo; la poesía del número, de la ley, del orden, resplandeciendo en soles, en estrellas y en sistemas planetarios que jiran entrecruzando sus órbitas en lo desmesurado como líneas majestuosas de una danza augusta.

Y en la serenidad de ese espectáculo, dramas, choques, formación y destrucción de mundos, batallas y catástrofes de epopeya que lo enriquecen sin alterar el divino concierto de sus leyes, la divina placidez de su conjunto.

Ese mismo cometa de Halley que devorando el espacio, flameante su cabellera en el silencio de la inmensidad sideral,—silencio helado tan difícil de concebir al paso del torbellino,—viene hacia la tierra con una velocidad media de trescientas mil leguas por hora; eso que se acerca implacable, fijo el centelleante ojo sobre el pequeño globo que rueda en el vacío con su carga de humanidad invisible,—¡una vibración en el universo!—es sin duda un espectáculo cuya grandeza se manifiesta al espíritu sobreponiéndose aún á la preocupación del peligro. Y si el mónstruo devorara al pequeño mundo perdido entre los mundos del espacio, el cataclismo, tragedia para el espíritu humano, horror y desolación espantosa en la tierra, sería un bello cuadro de la vida sideral en el serenísimo campo de los cielos. Un mundo que se incendia, un mundo que se apaga, son los hermosos incidentes en cuya observación se complacen los astrónomos. ¿Por qué pretender para nuestra tierra la eternidad, cuando también los mundos nacen y se extinguen? ¿Por qué no pensar un poco en la poesía de ese

destino de "las tierras del cielo" á quienes da la ley de los espacios una nebulosa por cuna y una llamarada por mortaja?

A nuestra generación cúpole en suerte presenciar dos de esos espectáculos del cielo que suelen inquietar con vagos terrores el alma humana, y aquéllos en cuyo espíritu haya quedado su inolvidable impresión de poesía, pueden decir que esos espectáculos valen todas las inquietudes.

Uno, fué el paso de Venus por el disco del sol. Nada imponente, como visión, para el profano en astronomía: un puntito negro resbalando sobre la áurea esfera Aquel puntito negro era la divina Venus, la resplandeciente joya de los crepúsculos, el astro de amor! Rozó el borde del disco solar, cruzólo lentamente y se deslizó fuera, perdiéndose en el azul. Nada más; pero ese hecho astronómico hirió pupilas que habían de helarse sin volver á verlo. Cuando el pequeño punto negro inició la última fase del fenómeno, el astrónomo Honoré gritó: "¡Adiós, Venus! Ni nosotros ni nuestros hijos volveremos á verte sobre el disco del sol. Cuando vuelvas, todos los que hoy te miran serán un poco de polvo en la sombra de las tumbas!"

El otro gran espectáculo del cielo fué la aparición del cometa de 1882.

El activo comentario desde su descubrimiento en el campo remoto de los telescopios, los anuncios de su presencia en el cielo accesible á todos los ojos, los datos y noticias que su marcha anticipaba al vulgo, habían preparado los espíritus, sobreexcitando la curiosidad pública. Muchos escudriñaron el espacio adelantándose hasta sorprender al cometa aún lejano, en las horas de la madrugada. Y estos malograron el placer soberano de contemplarlo en toda su magnificencia; porque aquel cometa se presentó al mundo espléndido como un príncipe de la noche, entregándose en la plenitud total de su belleza á la admiración de las gentes. ¡Ah! ¡Quién de los que lo vieron centelleando silencioso sobre el horizonte,

inmenso y tranquilo, tendida su cauda de millones de leguas en la noche estrellada, rodeado por miriadas de astros que parecían cobrar más límpido y vivaz brillo en su presencia,—quién podría olvidarlo!

Halley, según las descripciones de su última aparición, es una niebla que se condensa en el núcleo con contornos de proyectil hendiendo el espacio ó de índice señalando al cenit; aquel de 1882 era el cometa clásico estilizado en las imágenes populares: su núcleo radiaba como una estrella y de él arrancaba en arco gigantesco la plateada cola é iba abriéndose magnífica hasta perderse diluída en el espacio.

Así brilló muchas noches ante los ojos de toda una generación, que lo miraba declinar como en una larga despedida; y fué alejándose, alejándose, empequeñeciéndose, y desapareció por empequeñecimiento.

Y todos los que lo vieron podrán decir que el recuerdo de esa visión de suprema poesía estelar, la noble y amplia satisfacción de haber visto un espectáculo tan hermoso, bastan para llenar el alma ensanchada cada vez que se le evoca á través de los años.

Es así como esas soberanas apariciones celestes son benéficas con todos sus peligros; porque llenan el alma y la dejan agradecida al don de poesía superior que despliegan en lo alto; porque hacen levantar la frente al cielo.

¡Y esto es tan raro y tan necesario en nuestra época de afán sin tregua, que nos tiene durante vidas enteras con la frente inclinada por el esfuerzo constante, sin tiempo para levantar la mirada en busca de un poco de azul!

Hay así gentes que han olvidado el generoso espectáculo del sol, que no se acuerdan nunca de él como motivo de contemplación, como belleza, como grandeza; gentes que no difunden nunca su espíritu en la gloria del amanecer, en la melancolía pensante del ocaso, en la poesía infinita de la noche; gentes para quienes no existe

todo esto en la naturaleza; y hacerles levantar la vista á las estrellas, hacerles sentir la majestad de los abismos siderales, hacerles pensar un instante en el universo, es fecundar almas con rocío de cielo, con gérmenes de ideal, con horizontes de contemplación.

Fecundar almas; he aquí una empresa digna de que un prodigio la inicie en las alturas.

ARTURO GIMÉNEZ PASTOR

Buenos Aires, Marzo de 1910.

Cuestiones filológicas

LINGUÆ MATER

> No hay nada más sabio, ni más religioso, ni más interesante para un alma creyente y afectuosa, que estudiar con recogida admiración los tiempos iniciales del habla del hombre; esas primeras horas de la luz, esas mañanas vírgenes de la vida, en que la obra universal, la creación toda viene á inscribirse en el lenguaje del que no tiene lengua.
>
> *Roque Barcia.*

Ya han pasado—no como pasan las trombas ó cual corren el simoun ó los ciclones, sino lenta y evolutivamente—los períodos paleocénicos de la edad terciaria de nuestro planeta.

Ya han desaparecido de la vida terrestre los inmensos y repugnantes monstruos de las edades primaria y secundaria, sobre cuyas ignoradas tumbas—repletas de lúgubres y espantosos esqueletos, fosilificados por la acción del tiempo—saltan ahora las pintadas y parleras avecillas, zumban y revolotean los primeros insectos y brotan bellas y olorosas flores.

Ya el planeta Tierra ha perdido su carácter pantanoso é insular. Con las primeras estepas ha aparecido el hiparión, ascendiente directo é inmediato del caballo; con los montes la arisca cabra y los primeros felinos, y con las selvas el rinoceronte y el elefante.

Ya ha transcurrido el período en que la Naturaleza

era sorda, ciega y muda. Comenzó á ver por el humilde trilobita y ojo de zanglodón y de atlant-osauro primero, de perro y de lince, luego, de cóndor y de águila, despues, ve, ahora, por el ojo del hombre, que ya siente, que ya piensa, que ya ama.

Ya el nervio auditivo está completamente formado en todos los seres vivos de la creación, y la laringe y la lengua se hallan aptas para la producción de sonidos que, si antes no eran más que inarticulados y guturales, ahora se han modificado hasta convertirse en agradables articulaciones. Comenzó á oir con los primeros sauros y pterodáctilos y á dejar de ser muda con el silbido de la serpiente, con el rugido de la bestia hirsuta, con el mugido de los rumiantes, con el balido de los ovinos y caprinos y con el canto de los vistosos ruiseñores. Ahora habla por la glotis del *homo primigenius*, con lenguaje onomatopéyico, es cierto, pero en el que puede entreverse ya hasta qué grado de perfecta expresión puede llegarse en el lenguaje que, por su variedad y riqueza, por su elocuencia y su encanto, habrá de llevar á las generaciones futuras hasta las vías del lenguaje escrito y, por consiguiente, al conocimiento exacto de la prehistoria. ¡Qué progreso! ¡El mundo extraño y bizarro de las primeras edades del planeta, ha desaparecido!... La evolución genial á que aspirara la Naturaleza por medio de tanteos y de ensayos, se ha realizado!...

* * *

Ya la raza ancestral del hombre, imitando los sonidos que á su alrededor se producían, comienza á expresar sus impresiones, sus ideas y sus afectos, por medio de pintorescas, pero gráficas onomatopeyas. Ahora va á inaugurarse el período monosilábico; lenguaje rudimentario en que la raíz lo es todo, actividad, substantividad, adjetividad, reflexibilidad, reciprocidad... pero que deja el camino expedito para mayores perfecciones, es decir, para los de flexión y aglutinación, con toda su cohorte de afijos, sufijos, prefijos, desinencias y verbos auxiliares. ¡¡Qué progreso!!... Del lenguaje gutural y áspero de la onomatopeya, pasará el hombre al monosilábico,

dando origen á la lengua matriz, en cuyo crisol se moldearán, en el transcurso del tiempo, todas las demás lenguas y dialectos que se han hablado, se hablan hoy y se hablarán mañana, en el mundo!...

* * *

Es en los primeros días del período paleocénico, cuando el hombre, salvaje é inculto aun, siente la necesidad de asociarse á sus semejantes para defenderse de las inclemencias del tiempo y de sus naturales enemigos: las fieras. Hasta ahora vagó errante por selvas y por montes, por florestas y por cañadas, por bosques y por colinas. Ni la tribu, ni la ciudad, ni mucho menos, todavía, el aduar, se han constituído aún. Su sociedad no rebasa los límites de la familia: el padre, las madres y la prole. Ni amigos, ni parientes. Todo eso vendrá más tarde, cuando se constituya la tribu y termine la vida hetaírica. Ahora sólo siente una necesidad suprema: la de defender su vida y la de los suyos de las manadas de fieras flavas que los ventean desde lejos, y de los cataclismos que diariamente sufre el suelo. sobre el cual pisa y mora. Y así es, en efecto; la corteza terrestre ni se ha solidificado aún, en sus capas superiores, ni esa corteza ha adquirido el relieve que más tarde habrá de adquirir, cuando cinco continentes se hundan en las profundidades insondables de los mares y las numerosas cadenas de montañas hayan alcanzado su mayor altura. Para la vida en familia no hace falta la elocuencia. Un gesto, una mirada, un grito inarticulado son suficientes signos de expresión y de comprensión. No obstante, como su inteligencia va desarrollándose á medida que los peligros arrecian, que las necesidades aumentan y que la vida errabunda se hace más y más insoportable, más y más siente la ineludible precisión de labrarse un hogar fijo y de comunicar sus sensaciones, sus ideas, sus afectos, las impresiones que le produce el grandioso espectáculo que contemplan sus ojos: en una palabra, de comunicar los naturales efectos del desarrollo de su inteligencia, á los demás seres que le son semejantes. Y á fe que habrá de realizar su anhelo, porque dueño ó casi dueño de sí mismo y del suelo

que huellan sus plantas, pondrá en su empeño toda la inteligencia que le ha otorgado ese Ser Supremo, origen y causa de ese grandioso espectáculo que, como antes queda dicho, contemplan sus absortos ojos.

El instinto desarrollado en el *homo primigenius,* en el *homo sapiens,* no por virtud de actos volitivos ni intuitivos, todavía, sino imitativos—los animales fueron sus maestros—le induce á pensar, que su albergue—la Tierra—no está bien consolidada. Bajo sus pies arden todavía los restos ígneos de cuando nuestro planeta brillaba y flameaba en el espacio como un sol. Los rugidos de ese fuego interno y en estado latente, y los movimientos de trepidación y de oscilación le obligaban á ser cauto. De aquí, y no de otros efectos, proceden las primeras ciudades lacustres, pues el instinto de conservación fué siempre la mayor preocupación, no ya del hombre sólo, sino también de las razas que le precedieron en la vida planetaria. Y es ese mismo instinto y esa misma necesidad de comunicarse con sus semejantes, lo que le hace agregar á la escala de las onomatopeyas, que no era otra que la de las vocales, la de las consonantes y buscar en la unión de sonidos, ya articulados, el monosílabo representativo de la idea, de la sensación, del estado de ánimo, en una palabra, de todo cuanto en aquella remotísima época podían abarcar sus rudimentarios sentidos.

* * *

Si para los antropólogos—marchando en ello de acuerdo con la geología—no existe la menor duda de que el hombre, bajo su forma actual, ha debido ver la luz del día en regiones de vida exuberante, para los paleólogos, lo mismo que para los filólogos y etnólogos, debió ser algunos siglos después, y en esas mismas regiones, cuando la raza ancestral del hombre siente esa suprema necesidad de que acabamos de ocuparnos. Pero, ¿en qué época se realiza ese suceso? Para nosotros no cabe duda alguna: en el transcurso que media entre el año (hipotético) de 116.500, hasta el año 50.000 (hipotético también), en que concluyen las edades *paleolítica* y *neolítica* y los períodos de la *prolalia* y la *propirya,* marcados detallada-

mente por los geólogos. ¡En seiscientos sesenta y cinco siglos, de una temperatura dulce y agradable y de una tranquilidad absoluta, en lo que se refiere al desarrollo y producción de fenómenos sísmicos que, á partir de la última fecha citada, habían de producirse, es muy fácil suponer que pudo realizarse tan trascendental evolución! ¡No tardó tanto, quizá, la Naturaleza en convertir á la modesta monera en augusto y casi majestuoso pez vertebrado! ¡No tardó tanto tiempo, tal vez, en verificarse la suprema evolución del monstruoso atlantosauro en humilde marsupial, primer ser de la creación terrestre que, además de obedecer al sistema placentario, disfrutó de los cinco sentidos corporales de que tanto nos enorgullecemos hoy los hombres!...

Ahora bien, establecida la fecha, más ó menos hipotética, cabe preguntarse y preguntar: ¿Cuál fué la lengua, el idioma inicial que ha sido origen, causa y efecto, de todos cuantos se han hablado y se hablan hoy en el planeta Tierra? La respuesta sería fácil si no se hubieran invertido un par de centurias en comparar la estructura de los dos idiomas que se disputan la primacía; el *hebreo,* puro, limpio de toda corrupción, y el *sánscrito,* que se habló después del cisma que pudiéramos llamar, sin temor á incurrir en error, budhico-brahamánico. Esto sin contar con los filólogos que atribuyen una importancia suprema y decisiva al *zendo,* idioma en que Zoroastro nos trasmitió en su *Avesta* tesoros tan grandiosos, como los que nos ofrecen en *sánscrito* los cuatro Vedas y aun esto dejando aparte, por asaz remoto, su grandioso *Shasta.* Pero, cabe preguntarse y preguntar, también: ¿Y el *sínico,* lengua *mater* del chino actual? ¿Y el *parsi,* idioma que hablaron las huestes de Ciro y del que aun quedan reminiscencias entre los sacerdotes persas. ¿Y el *copto,* lengua corrompida del *zendo,* que sirvió para las iniciaciones mágicas de los sucesores de Zoroastro? Y el *pracrito* y el *palí?* ¿Y el *afgham,* el *beloutche,* el *kurdo* y el *ossete,* lengua que todavía se habla en el Cáucaso? ¿Y las lenguas khamíticas—así mal llamadas por algunos filólogos que creen á pie juntillas en la existencia de Kham, hijo de Noé—á cuyo grupo

pertenecen las *altaicas,* ó sea el *pracrito,* el *mongol* y el *hyperbórico,* idiomas hablados, no solamente por los chinos, conquistadores y amos, en un tiempo, de la Caldea, sino también por los antecesores de la raza arya? No hablemos del árabe ni del pre-turco, porque son idiomas que se derivan más ó menos directamente del hebreo, del mismo modo que de ambos se derivan el *hymarita* y el *koreich,* y aun el *etiope.*

Para nosotros—pese á libros que hemos escrito y publicado cuando sólo teníamos nociones, pero no convicciones—el *zendo* es una lengua derivada del *sánscrito,* en la misma forma que también lo es el *sínico.* Mas, vayamos por partes, no sea que la involucración de lenguas turbe la nuestra, gráficamente expresada.

* * *

Descartado el *zendo,* idioma que consideramos, no como tal, sino como mero dialecto del *sánscrito,* cuando este verdadero idioma se hallaba aún en su infancia, sólo quedan: éste, que en el transcurso del tiempo adquiere caracteres de lengua matriz, de idioma madre, y el *hebreo* que, aun cuando derivado del primitivo lenguaje de los brahamanes, se modifica, se amplía y se enriquece, cuando, del período oral, la humanidad pasa al período gráfico; cuando de la escritura jeroglífica se pasa á la cuneiforme, y cuando de ésta se penetra de lleno en la escritura fonética y se inventan alfabetos y alephatos.

Examínese cualquiera de los idiomas citados y se verá, inmediatamente, por cierto, cómo ninguno de ellos —excepto el *sánscrito*—se presta á un verdadero análisis gramatical. Ni el *zendo,* ni el *parsi,* ni el *palí,* ni el *pracrito,* ni el *afgham,* ni el *beloutche,* ni el *kurdo,* ni el *ossete,* presentan un sistema perfecto, gramaticalmente hablando. Luego, si descartamos á estos idiomas por su excesiva pobreza (exceptuando entre ellos al *zendo*) de los idiomas que habló la humanidad prehistórica, antes, mucho antes del período protohistórico, sólo quedan frente á frente el *sánscrito* y el *hebreo.* Que no resiste comparación alguna el segundo con el primero, vamos á demostrarlo inmediatamente.

Consta el *alephato* hebreo (1) de veintidós letras, sin que en él se establezca distinción alguna de vocales y consonantes, y tal y tan grande es la estructura gramatical de este remoto idioma, que las mismas generaciones que lo hablaron, hubieron de precisar guías, cuando los sacerdotes en las Sinagogas les leían las Sagradas Escrituras. Esto equivale á decir que los hebreos necesitaron de los *Targums* y de otros signos ortológicos y ortográficos, para poder apreciar el verdadero sentido y significación de las palabras que aprendieron al nacer. Y, si el idioma hebreo, del cual se derivaron en el transcurso del tiempo el *samaritano,* el *fenicio* y el *egipcio,* no sufrió alteraciones más notables, fué porque se constituyó en idioma sagrado de los sacerdotes, á quienes, hasta cierto punto, les estaba reservada la dirección espiritual de los pueblos.

¡Qué diferencia, en cambio, nos presenta la estructura del *sánscrito!* Su sistema gramatical es el más vasto que se ha conocido hasta la fecha, y su estructura es tan completa como su código analítico y sintáxico. Su alfabeto consta de cincuenta letras: catorce vocales, treinta y cuatro consonantes y dos signos accesorios. Sus raíces monosilábicas pasan de 1700.

¿Qué sistema gramatical puede presentar tal riqueza? Siendo una cuestión indubitable que cada letra representa un sonido fonético, una articulación, la representación de una idea, ¿qué otro idioma puede compararsele? Si ninguno, podemos, fundados en sólidas razones, decir que las raíces monosilábicas del *sánscrito,* fueron las que han servido de base á los demás idiomas, los cuales fueron corrompiéndose y modificándose poco á poco, á medida que las tribus se alejaban de sus aduares primitivos y se mezclaban con otras cuyo estado intelectual era más ó menos avanzado.

Nos resta examinar la estructura de otras lenguas, que también aspiran á consideraciones maternales. Lo

---

(1) Se llama así porque su primera letra se denomina *aleph*, así como nosotros hemos tomado la palabra *alfabeto*, por su descendencia griega cuya primera letra es *alpha.*

haremos en otro artículo, aun cuando desde luego anticipamos que para llegar al mismo fin.

Entretanto, saludemos á las razas ancestrales de la humanidad que alcanzaron, por un poderoso esfuerzo de su voluntad, á legarnos los medios para que hoy podamos desentrañar, poco á poco, hasta los más enmarañados pasajes de la prehistoria.

DOCTOR MOORNE

Buenos Aires, Marzo de 1910.

Interés y educación (1)

PRÓLOGO

El propósito de este volumen es el de hacer una aplicación concreta de la doctrina del «interés» al objeto y á los métodos de la educación.

Mientras se continúe considerando la principal función de la escuela elemental bajo el punto de vista de una simple disciplina de la inteligencia, ejercitándose en la escuela, en lectura, deletreo, gramática y aritmética, será poca la necesidad de una doctrina específica del interés. Es muy natural abstenerse de ser fatigoso en la instrucción cuando podría igualmente hacerse interesante, precisamente por la misma razón que uno no se presenta de buena gana, desgreñado ó mal vestido ante la sociedad. Pero para aguzar el intelecto, todo lo que tenemos que hacer es mantenerlo alerta mediante el ejercicio y ocupándolo con la solución de problemas que gradualmente aumenten en dificultad. No se necesita para esta tarea ningún entusiasmo ardiente; sólo se necesita la aplicación fija. Nada extraño es, por lo tanto, que para aquellos que conciben que el único fin y propósito de la instrucción es el desarrollo del intelecto, el vocablo «interés» no es una palabra que debe suscitarse.

Empero, ¿es cierto que la instrucción debiera limitarse á un aspecto de la mente? Además de inteligencia el niño tiene sentimientos y volutad. Sus sentimientos comprenden el grupo

(1) Traducido expresamente para El Monitor de la Educación Común.

de estados mentales que llamamos instinto, impulso, emoción, deseo, interés, placer, dolor, etc. Además, sus voliciones están íntimamente ligadas á sus sentimientos. ¿No podrá ser una de las más escogidas oportunidades de la escuela, por no decir uno de sus deberes más imperiosos, el establecer actitudes ó estados mentales permanentes y deseables ó convenientes hacia los hombres y sus instituciones y hacia la naturaleza y sus criaturas animadas? Y sin embargo, el concepto que uno tiene del mundo y de la hospitalidad ó de la hostilidad relativa al orden de cosas, es más un asunto de sentimiento que de inteligencia. ¿Por qué desea la iglesia tener á su cuidado la educación espiritual de las criaturas? Ciertamente no para disciplinar sus inteligencias, sino más bien para influir en sus sentimientos, para fijar en forma deseable y permanente su conducta para con Dios, el hombre y la iglesia. ¿Por qué en las escuelas de los barrios bajos de Nueva York se hace que los niños saluden la bandera y entonen cantos patrióticos? Es para afirmar aquel amor á la patria que distingue al buen ciudadano. ¿No es acaso tan importante en todas las otras ramas de la instrucción que debe alimentarse con ternura y dirigirse con propiedad los sentimientos de los niños, que deba despertarse en ellos entusiasmos duraderos, que su conducta hacia los hombres y las cosas deba ser no solamente iluminada por la inteligencia, sino también animada por el resplandor del sentimiento?

Cuando el sentimiento, al igual del intelecto, deba involucrarse en la educación, es necesario que la instrucción abarque algo más que el ejercicio mental; debe incluir también cuerpos de ideas tales, que puedan tener arraigo en los sentimientos; debe comunicar conocimiento capaz de despertar entusiasmo; debe revelar la naturaleza y las instituciones sociales de modo tal, que pueda desarrollarse hacia ellas una disposición deseable y permanente. Si dejamos al curso de la vida misma la formación de esa disposición, dejamos demasiado á lo accidental. La desgracia ó el error pueden fácilmente amargar y endurecer el corazón; mientras que, si durante el período escolar se hubiesen formado actitudes ó disposiciones mentales apropiadas, el individuo habría tenido una perspectiva más saludable. No debemos hacer depender la dulzura y la luz en la vida de la astucia ó buena fortuna; debiera emanar de las más íntimas profundidades del alma. Por otra parte, la disposi-

ción mental hacia el mundo tiene su resultado en la volición, desde que la conducta es la conclusión legítima del deseo y del interés. Esto pone la instrucción en línea con el desarrollo de toda la mente y extiende grandemente la influencia de la escuela en la formación del carácter. La confianza de antaño, relativa á la inhibición de tendencias no deseables en el entronamiento de la voluntad, tiene una sanción que ha de perdurar, desde que la negación y la prohibición son elementos necesarios en la disciplina de los jóvenes. Pero la faz positiva ó afirmativa de la formación del carácter es más importante aún; porque así como cultivamos la disposición por medio de la inteligencia, así también damos forma al carácter por medio de la disposición.

Todo esto quiere decir que necesitamos un cuerpo de instrucción en el que puedan arraigarse el interés y la volición, y una doctrina de interés capaz de ser aplicada al asunto ú objeto de la instrucción.

Pero el interés, entusiasmo, actitud ó disposición mental y los hábitos de voluntad ó voliciones no son la creación de un día; importan el crecimiento de años. Por esta razón, los métodos de enseñanza tienen una influencia poderosa en producirlos y desarrollarlos. La doctrina del interés, en consecuencia, encuentra su aplicación en el terreno de los métodos, como también en el del saber.

Las Secciones 2.ª, 3.ª y 4.ª de este libro apenas son más que recapitulaciones de la doctrina del interés propuesta por el doctor Dewey, á quien está dedicado este volumen. Muchas partes de las Secciones 6.ª y 7.ª han sido publicadas, la primera en «The School and home journal» y la última en el «Gunton's magazine». Varias de las secciones sobre el «Método» deben mucho en su contenido y orden al «Handbuch», de Baumeister. El autor ha recibido muchas indicaciones y ayuda del señor Tomas D. Bolger, tanto en la revisión del manuscrito como en la revisión de las pruebas.

I

EL INTERÉS Y LA EDUCACIÓN

De cómo se origina el interés entre los hombres primitivos

El término «interés» es una palabra de uso común, y como otras de su clase, puede ser interpretada de diferentes modos.

Originariamente, parecería indicar un estado de sentimiento, sin embargo, á menudo se le hace extensiva á los objetos hacia los cuales el sentimiento se extiende; por ejemplo—un hombre puede tener interés en su negocio, y los objetos de este negocio pueden fácilmente convertirse en los intereses de su negocio. Sucede á menudo, no obstante, que un hombre no se interese en lo que constituye sus verdaderos intereses. ¿Qué significa la palabra «interés» en el dominio de la educación? Si el maestro declara que el estudiante debe interesarse, se suscita una pregunta: ¿Interesarse de qué? Hay buenos y malos intereses. El recreo es un asunto de indudable interés para los niños, de modo que quizás para conseguir que se interesen en sus estudios debiéramos convertir esos estudios en recreo. Los niños también se interesan en proporcionarse el placer y en evitar el dolor. ¿Deberá, pues, el maestro intentar la conversión de toda labor en placer? Muchos maestros, teniendo en cuenta este concepto del interés, le oponen el contraste de la doctrina del esfuerzo. Manifiestan que el juego ó recreo echa á perder la mente para las arduas tareas de la vida, dejándola interesada solamente en los placeres egoístas, y por lo tanto, desligada de intereses en la esfera del deber. Otros, observando los efectos amortiguantes que provienen del esfuerzo sin interés, condenan igualmente la doctrina del esfuerzo como principio directriz de las actividades escolares. De manera que la palabra «interés» aparece desprovista de significado, ó de significado indeterminado, cuando se la examina desde el punto de vista de su empleo en la vida diaria.

Para librar de confusión el sentido de la palabra, quizás podamos encontrar ayuda haciendo un estudio breve de los sentimientos de una raza que exista todavía en una condición primitiva.

Supongamos que hemos acompañado á Peary en una de sus expediciones polares, y que nos esforzamos por entender las acciones, motivos y sentimientos del esquimal. Los encontramos dedicados á labores de la categoría más elemental. Sus problemas se reducen á la alimentación, ropaje y abrigo en sus formas más sencillas. Estas gentes se preocupan poco de asuntos de gobierno, religión ó educación. Carecen de policía, tribunales, ejércitos y clases profesionales. Los problemas municipales no les resulta un rompecabezas, ni les perturba la paciencia. Como nada puede incendiarse, no necesitan cuerpo de bomberos. No habiendo servicios públicos, no tienen impuestos que satisfacer. No conocen leyes, puesto que no existen propiedades reales. Además, poca es la propiedad personal susceptible de hurto, y no hay escondite para los ladrones. Los medios de transporte no es problema para el individuo, sino para la tribu; los comerciantes no tienen razón de ser, puesto que nada hay que vender. En resumen, nos hallamos en presencia de gente para quienes el arte, ciencia, gobierno, la sociedad industrial, religión y educación, ó bien no existen, ó se encuentran en sus formas más rudimentarias. Eliminadas, pues, de un golpe, las complejidades inherentes á una civilización altamente desarrollada, podemos examinar directamente las fuentes originales del interés entre los hombres.— De los tres objetos de la actividad esquimal, el de menor importancia es el que se refiere al albergue, por cuanto careciendo de piedras sueltas, construyen el *igloo* ó alojamiento de una sola pieza en que habita la familia, con bloques de nieve las paredes y el domo, y á veces con un bloque de hielo la ventana. El amante esquimal no necesita titubear para desposarse, porque no sabe dónde alojar á su mujer. Puede construir su *igloo* con la misma facilidad que un pájaro su nido. El escaso fuego de que se sirven estas gentes, se obtiene de las grasas animales, producto derivado de la caza.

Los dos primeros requisitos para la existencia vienen á ser, pues, la alimentación, casi exclusivamente animal, y el ropaje, igualmente compuesto de pieles. Así, pues, las dos formas de actividad que constituyen todas las ocupaciones de una comunidad esquimal, se reducen á la caza ó la pesca, para los hombres, y la fabricación de ropaje de pieles, para las mujeres. Los objetos de vida son concretos, inmediatos, urgentes.

La existencia misma viene á ser el premio por el cual cada individuo de la comunidad se esfuerza, y cada acción se agranda con este interés intenso. La alimentación entraña satisfacción y acumula energía para la consecución de más alimento. La vida es un círculo alrededor de cuyos límites se encuentra el hambre, el frío (ó el temor de éstos), la energía, el esfuerzo, la alimentación, el ropaje, la satisfacción, más energía y así sucesivamente durante la permanencia de la tribu.

En razón de que cada persona del grupo trabaja exponiendo su vida á cada paso, no debiera suponerse que la nota predominante sea el dolor. Mientras conserve energía, el cazador gozará de la caza y se envanecerá de sus riesgos y de sus triunfos; y cuando á esta fuente de placer agregamos la esperanza de gozar de sus frutos, y quizás el disfrute un tanto estético que nace de la contemplación de abundantes vituallas para el porvenir, fácil es comprender que el placer no le es negado al hombre, ni en las desoladas y estériles regiones septentrionales. Para el esquimal el trabajo se convierte en dolor, solamente cuando decae la energía y la esperanza.

Las mujeres esquimales tienen, á la par de sus hermanas de climas más favorecidos, las tareas más fáciles de la casa. Puesto que las atenciones domésticas son muy sencillas, emplean la mayor parte de su tiempo en curtir pieles y en fabricar vestidos. Para que las pieles sean flexibles, se las masca. Podemos imaginar un grupo social de mujeres, cada una con un pliegue de piel en la boca, ocupadas activamente no en conversación amistosa, sino masticando vigorosamente; aunque no resulte una diversión, es el aprovechamiento útil de la fuerza muscular. Ahora bien, despojémonos de cualquier prejuicio contra semejante labor ocasionada por la falta de su necesidad y oportunidad, y podremos entonces concebir que esa labor no importa un dolor para las robustas beldades del Norte, quienes son capaces de gozar la grasa de ballena cruda, como nuestras doncellas gozan las confituras. Como en el caso del hombre, se tiene la recompensa de sacos de dormir ó chaquetas de piel de lobo calientes, y habrá también el placer estético que proviene de pieles blandas y entalladura elegante.

Todas las actividades de la choza contribuyen al principal propósito de conseguir alimento y ropa. Los hombres y mu-

chachos trabajan en sus canoas, sus lanzas, sus redes, sus flechas, sus trineos y tientos. El entretenimiento de los chicos con los cachorros contribuye á la fuerza futura de supervivencia de aquéllos. Las mujeres preparan hilo de las pieles y fabrican agujas de hueso. De vez en cuando se observan asomos de arte en la forma del adorno del vestido y de las armas. No hace mucho que en el Lago Cayuga un cazador hirió un ganso silvestre que migraba hacia el Sud. En el pecho tenía clavada una punta de flecha de hueso, teniendo en una extremidad unas pocas líneas por ornamento—testigo mudo de un impulso de arte en algún hijo inculto del lejano septentrión.

Así es con todos los pueblos primitivos. Sus intereses se agrupan en torno de unos cuantos requisitos indispensables para vivir. Estos requisitos varían con el medio ambiente, como en el caso de los indios americanos, ó los moradores de las selvas tropicales; sean cuales fueren, aquellos requisitos constituyen el objeto de todo esfuerzo, el centro de todos los intereses. Además, las satisfacciones físicas y mentales que así se desarrollan, revisten á esos trabajos, que para nosotros serían repulsivos, de un goce, haciendo que esa misma vida valga la pena de vivirse. Por más que deploremos la existencia primitiva del hombre, en virtud de sus múltiples privaciones, sería un error imaginarse que la vida primitiva es afanosa y de tareas odiosas y desesperadas. En realidad, el cansancio y el dolor se presentan cuando la energía se agota, pero la idea del tráfago en los adultos pertenece á una época social posterior.

Cuando la sociedad llega á dividirse en castas, como ser, nobles, guerreros, sacerdotes, y operarios ó jornaleros, y las clases superiores explotan á las inferiores compeliendo al jornalero á sostener á los que tienen por sillón la holgazanería ó que trabajan sin producir, los propósitos primitivos del trabajo como en el caso de los esquimales se alejan. Y cuando el jornalero recibe directamente en cambio solo una mitad del pan que produce, y cuando además su estado social se hunde en razón de su trabajo servil, entonces el eslabón directo entre el esfuerzo y la supervivencia se rompe. El trabajador se convierte en siervo, ejecutando la voluntad de otro, y se ve forzado á aceptar el desdén, condimentando así la compulsión. Luego trabaja directamente para evitarse males, y sólo indirectamente para

producirse beneficios. Como se expondrá con más claridad en otro capítulo, el trabajo sobreviene cuando el interés en los fines ú objetos deseados no se refleja en la labor que se realiza. A veces el tráfago es soportado por todas las personas, jóvenes ó ancianos; sin embargo no se le puede considerar como estado que prevalezca á no ser por aquellos que soportan alguna forma de esclavitud. Un prisionero de guerra encadenado al asiento en calidad de galeote, ó un criminal haciendo de picapedrero, estarán ocupados en lo que podía parecer tráfago, aunque esa actividad pudiera preferirse á la indolencia en la reclusión solitaria. El ilotismo de cualquier clase produce tráfago; el aguila enjaulada anhela la libertad, aunque su carcelero sea un rey.

La vida del siervo se consume en lo que se llama una «economía de dolor», que puede definirse como un estado de sociedad en que el principal motivo de acción es escapar del dolor ó de los enemigos, y en el cual los hombres sólo trabajan indirectamente en pró de las necesidades para la supervivencia. El sistema feudal es un ejemplo, en vasta escala, de la «economía del dolor». El jornalero se hizo siervo del señor feudal, dispuesto á arar su tierra, defender su castillo y hasta su persona. Hizo todo esto á fin de poder obtener del hombre que poseía la tierra y controlaba las agencias de producción, un poco de alimento, vestido, y albergue. Bajo estas circunstancias se originaría naturalmente la idea del tráfago ó del dolor que resulta de la labor cuyo fruto no podría el jornalero llegar á disfrutar. Además de la recompensa mezquina de su trabajo, el jornalero obtenía su alimento sazonado con la sal de la degradación social. En tales casos el interés necesariamente tiene un carácter negativo. El regocijo en la producción, que se encuentra allí en donde los hombres trabajan para sí mismos, cede el paso al sufrimiento pasivo del hombre que trabaja para otro bajo la compulsión.

Del análisis que antecede, podemos llegar á la conclusión de que el interés se origina en primer lugar de las actividades ejercidas por los hombres para asegurarse los requisitos indispensables de su supervivencia física. El consumo de mercaderías engendra satisfacción y renueva la energía para una mayor producción. El dolor se origina solamente cuando la energía decae, ó cuando aquello que debiera conducir á la supervi-

vencia se la desvía y encauza á favor de otro. El tráfago como estado permanente de un pueblo es el principio del ilotismo.

II

Concepto más fundamental del interés

Pudiera creerse que la presencia de los objetos bastara para despertar interés en ellos. Empero si así fuera, difícil sería comprender porque los mismos objetos despiertan interés en unos y aversión en otros habiendo quienes permanezcan indiferentes. Es evidente que los objetos, por lo menos entre los hombres primitivos deberían tener alguna relación conocida en cuanto á la supervivencia. El indio americano no necesitó mucho tiempo para llegar á interesarse en las armas de fuego, porque había percibido que éstas tenían íntima relación con su supervivencia, ya se trate de la caza ó de los enemigos. Pero hasta el día de hoy el indio no civilizado permanece indiferente á la maquinaria agrícola.

Por otra parte pudiera suponerse que la mente en virtud de su propia actividad crea ideales de objetos y después llega á interesarse en ellos. Esto es ignorar la función del acto instintivo que procura la supervivencia, como en el caso del temor ó del hambre, el instinto conyugal y otros. Cada una de estas suposiciones es parcial é imperfecta. Un concepto más adecuado del grupo de estados psíquicos que se llaman impulso, deseo, interés, volición; consiste en que el «yo» por medio de su actividad se esfuerza por expresarse ó realizarse. Al principio este esfuerzo de expresión propia es, como se ha visto, puramente la ejecución de cosas que conducen á la supervivencia física. Pero á medida que la vida se ensancha, y algo más que el alimento y el vestido se hace necesario para esas formas de supervivencia que valoramos, el campo de la expresión activa del «yo» se ensancha continuamente, de manera que, con el crecimiento de nuevos ideales, motivos nuevos de acción aparecen, é intereses nuevos absorben la mente. En otras palabras, el interés que en un entonces era intensivo llega á ser consciente, y dirigido por la inteligencia. La idea de la expresión propia del «yo» tiene un significado muy extensivo, tanto para el desarrollo de la mente individual, como

para el desarrollo de la civilización misma. Nuestros instintos y nuestros impulsos son productos de la herencia. Las muchas edades de la lucha por la existencia han dejado en nosotros las resultantes, así diremos, de las calidades de mente que han sido necesarias en el pasado para la supervivencia. Una serie de impulsos se refiere á los alimentos, otra á escapar de los peligros, otra á la perpetuación de la raza. A estos impulsos primitivos que conducen á la supervivencia, agregamos muchos otros que provienen de los aspectos más elevados de la vida humana, como ser, la curiosidad del saber ó conocer, la impresión á lo bello, y la reverencia hacia todo lo que es bueno y noble. Muchos de los impulsos que antes eran útiles para asegurar la supervivencia no tienen ahora importancia, y pueden propiamente ignorarse. Esto es especialmente cierto tratándose de nuestros temores.

El doctor Stanley Hall ha descubierto que los niños están sometidos á unos 298 temores, la mayor parte de los cuales se relacionan con la preservación corporal. Demás está decir que bajo las condiciones de la civilización moderna la mayoría de estos temores son infundados, y debieran ser vencidos. «¿Qué es lo que disipa el temor?» pregunta el doctor Hall, «el amor, que se le opone. Las criaturas temen la noche, los árboles, el trueno y el relámpago, insectos y víboras, y muchos otros objetos de la naturaleza. Enseñadles el amor á estas cosas, vale decir, á sentir un interés en ellas. Cuando llegamos á tener el amor distribuído sobre todas las cosas del mundo, que sean dignas de ser amadas, entonces tenemos educación.»

El profesor Davidson entiende que la educación es el procedimiento de transformar la naturaleza original del hombre en su naturaleza ideal.

Bajo este punto de vista, la historia de la humanidad no es más que el registro de diferentes razas sometidas á este proceso de desarrollo. En su naturaleza original quizás el hombre no diferiría de un león en cuanto al propósito general de dimiento de desarrollo. En su naturaleza original quizás el su expresión propia; sería fiero en la acción agresiva al procurarse alimento; sería juguetón cuando estuviera cómodo, enojado cuando se le irritara en sus deseos naturales; es decir, que sería solamente uno de tantos en una lucha por la existencia.

en que el bienestar de uno podría significar el perjuicio de los otros. Pero al realizar su naturaleza ideal, el hombre transforma esta lucha egoísta original en favor de su bienestar individual en actividades cooperativas en las cuales él conserva mejor su bienestar preocupándose de los otros. Transfiere sus actividades en una economía social. Como los esquimales, los hombres primitivos trabajan unidos para fines comunes. Esta economía social en su expresión más elevada contiene todo lo que llamamos cooperación industrial, educación, ética, altruísmo y religión Por lo tanto lo que hiciere el individuo será para realizar ó expresar algún aspecto de sí mismo. Esta actividad mental toma arraigo primeramente en los instintos é impulsos de la naturaleza física, y se desarrolla en deseo consciente para la realización de ciertos fines, y en el fondo no es más que el esfuerzo de expresar el «yo» de acuerdo con los varios ideales implantados por la naturaleza física ó desarrollados por el creciente discernimiento íntimo de la naturaleza ideal del hombre.

La complejidad de esta idea de la expresión propia ó del «yo» es manifiesta cuando consideramos la multiplicidad de los fines ó propósitos con que un hombre puede identificarse á sí mismo. Cada hombre tiene muchos «yo». Es una jerarquía de «yos», como el profesor James lo denomina. «En el sentido más lato posible», dice, «el «yo» de un hombre es la suma total de todo lo que puede considerar suyo, no solamente su cuerpo y sus fuerzas psíquicas, sino también sus ropas y su casa, su mujer é hijos, sus antepasados y amigos, su reputación y sus tareas, sus estancias y caballos, sus yates y cuenta bancaria. Todas estas cosas le proporcionan las mismas emociones. Si crecen y prosperan, se siente victorioso; si aminoran y mueren, se siente cabizbajo, pero necesariamente con el mismo grado para todas». Cada hombre es al propio tiempo un «yo» material, un «yo» social, y un «yo» espiritual, y cuando su trabajo se extiende á cualquiera de estas fases, podemos decir que se está expresando á sí mismo. Cuando estos «yo» entran en el terreno de la competencia como por ejemplo cuando un hombre debe decidir qué apetitos ha de satisfacer primero, á saber, el propio ó el de sus hijos, podemos decir todavía que se está expresando á sí mismo, cualquiera que sea el aspecto que de él prevalezca, y á pesar del hecho que discernimos entre su «yo» superior é inferior. El profesor James, dice, además, con respecto á la rivalidad y al

conflicto de los diferentes «yo»: Con la mayoría de los objetos del deseo, la naturaleza física restringe nuestra selección limitándola á uno solo de los muchos artículos representados. Muy á menudo me encuentro afrontado por la necesidad de apoyarme en uno de mis «yo» empíricos abandonando los demás. No es que yo no quisiera, si pudiera, ser hermoso y gordo y bien vestido, y un gran atleta, y redondear un millón al año; tener sprit, ser un bon vivant y un Juan Tenorio como también filósofo, filántropo, estadista, guerrero, explorador, africano, poeta entonado, y santo. Pero esto es sencillamente imposible. La tarea del millonario sería contraria á la del santo; el bon vivant y el filántropo se harían zancadillas; el filósofo y el Juan Tenorio no podrían habitar la misma casa de arcilla. Estos caracteres diferentes podrían posiblemente ser iguales para el hombre en los comienzos de la vida. Pero para realizar cualquiera de ellos, los demás deberán suprimirse. De manera que el que busca su «yo» más verdadero, más fuerte, más hondo, deberá escudriñar la lista con mucho cuidado, y escoger aquel sobre el cual jugará su salvación. Todos los demás «yo» pierden entonces su realidad. Los fracasos de su verdadero «yo» son fracasos reales, sus triunfos, triunfos reales, y llevan con ellos la vergüenza y la alegría».

De la exposición que antecede, se verá que la idea de la expresión propia es tan amplia como el concepto del mismo «yo». Lo esencial es que la actividad que nos interesa proceda de adentro, de nuestro interior. Su origen interno, su expresión externa. Con el esquimal, el ciclo—de energía, de artículos, de consumo, de más energía—se relaciona con las cosas que aseguran su existencia física; con el artista, el ciclo—de energía, de producción artística, de satisfacción estética, de energía renovada—pertenece á un aspecto más elevado del «yo» que emerge cuando el inferior ha sido provisto. Dejemos que el artista sufra hambre y frío y que carezca de ropas, y retornará al ciclo del esquimal, aunque ande á la caza de cliente con preferencia á la de un lobo.

En general podemos decir que el interés es un sentimiento que acompaña la idea de la expresión propia. Tiene su origen en la alegría, el sentido de poderío, de dominio, que se manifiesta en todo esfuerzo internamente impelido que tiende á realizar una condición para la supervivencia del «yo», ya sea que esta

supervivencia afecte uno ú otro aspecto del hombre. El interés, por consiguiente, es de carácter dinámico. Tiene su raíz principal en el impulso heredado. Tenemos impulsos para comer, correr, cazar, hablar, jugar, evitar peligros y buscar placeres. Pero en el hombre moderno como en los pueblos primitivos, estos impulsos se dirigen siempre hacia algún objeto, y al acercarse al objeto, encontramos algún aspecto de nuestro ser mental ó físico. Como dice el doctor Dewey, no hay divorcio entre el impulso y el «yo»; el impulso no es más que un esfuerzo involuntario y acaso casi inconsciente de la expresión propia.

CARLOS DEGARMO (1)
Profesor de ciencia y arte de la educación
en la Universidad de Cornell.

---

(1) En los números sucesivos de EL MONITOR DE LA EDUCACIÓN COMÚN continuaremos la publicación de esta obra.

Didáctica

CAPÍTULO XVI

SITUACIÓN Y ALCANCE DE LOS RAMOS

(Véanse los cuatro números anteriores)

El vasto problema social de la escuela, tiene por fundamento indispensable la formación del maestro. Aquí es donde la acción del Estado debe alcanzar su máxima eficacia, si quiere constituir por medio de la instrucción pública un tipo de ciudadano con arreglo al desarrollo de aptitudes determinadas. Claro es que esto no ha de significar el monopolio, sino en cuanto se refiera á los institutos fiscales; pues la libertad de enseñanza que deseamos, ó sea la prescindencia completa del Estado en lo relativo á las escuelas particulares que él no puede reconocer ni desconocer, lleva consigo el derecho, también particular é inherente á cualesquiera congregaciones ó sociedades, de formar profesores para sus institutos en las condiciones que estimen más provechosas. La intervención del Estado en esas escuelas, debería limitarse á vigilar sus condiciones higiénicas, y á exigir que la enseñanza se comunique en castellano; pero si aquél debe reconocer sus títulos, oficializando dicha enseñanza, entonces tiene derecho también á implantar en ellas su pedagogía. (1)

(1) Establezcamos una vez más, que en esto consiste el monopolio de la enseñanza. El Estado no titula sino á los alumnos de sus escuelas. Son sus propios títulos de

Contrario enteramente á este sistema, violatorio de la libertad de educar que los padres deben poseer sin restricciones, consideraré tan sólo el problema bajo su aspecto fiscal; pues no creo que ni las socorridas razones sobre la seguridad del Estado y de las instituciones que lo constituyen, habiliten oficialmente para intervenir sin desmedro de la libertad en el dominio privado.

Las escuelas particulares pueden llegar á ser anti-republicanas, anti-religiosas ó exclusivamente confesionales, sin que esto dé al Estado derecho alguno para contrariarlas. El Estado no tiene más misión que la de garantir el orden. Carece de sistema filosófico, de religión y hasta de orientación científica determinada. El particular tiene derecho, en cambio, para llegar por medio de sus estudios y meditaciones, á la adopción filosófica de una forma de gobierno cualquiera, de una religión ó de un concepto científico; y la libertad de pensar, le asegura también la potestad de propagar esas ideas como lo entienda mejor. Sólo cuando abuse de ellas, cometiendo ó incitando á cometer delitos calificados por los códigos, el Estado puede intervenir, porque está alterado el orden. Pero nunca para suprimir la libertad, sino para contener el abuso, estableciendo ante los tribunales la responsabilidad del infractor.

Si una escuela particular extranjera enseñara, por ejemplo, á respetar otra soberanía que la nuestra, existiría atentado al orden y traición á la patria, desde que, bajo semejante condición, desaparecería la patria misma. Acontece lo propio con el idioma, que es la estructura visible de nuestro espíritu. Pero si la misma escuela enseña que la monarquía es superior á la república, ó una religión mejor que otra, ó que el no tener ninguna religión es más ventajoso todavía, el Estado nada tiene que hacer; porque las formas de gobierno, tanto como las religiones ó el ateismo, no afectan á la integri-

---

idoneidad lo que monopoliza, por la suprema razón de que no puede certificar á conciencia sino aquello que él mismo ha formado. Sin este complemento de neutralidad, la escuela láica es una quimera. El actual sistema de incorporaciones, constituye un subterfugio confesional contra el laicismo. La última trinchera dogmática que es menester derribar. La escuela libre en el Estado libre, necesita este complemento democrático: la escuela neutral del Estado neutral.

dad de la patria, ni á la moralidad privada ó pública, en cuanto la experiencia nos enseña que el hombre honrado y bueno, puede pertenecer indistintamente á cualquier religión ó á ninguna, lo mismo que á cualquier partido político.

Como el Estado entienda así su misión, formará á sus maestros bajo un concepto análogo. El maestro de la escuela racionalista que la democracia ha menester, será, ante todo, un espíritu libre. Su misión consiste en enseñar la verdad demostrada, y en formar el carácter, imprimiendo al desarrollo de la conducta el mismo método que emplea para encontrar aquella verdad.

Sólo la escuela neutral es capaz de formar ese espíritu; sin contar con que, debiendo poseer el mismo carácter la escuela primaria confiada al maestro, éste necesitará formarse en un medio análogo. De aquí la caracterización científica de la enseñanza normal, así como el espíritu decididamente práctico de la pedagogía, impreso á sus programas. El teorismo es particularmente nocivo en dicho ramo, porque á causa de su índole específica, degenera acto continuo en un sistema dogmático que el maestro se inclina á aplicar por medio de fórmulas imperativas ú hormas inflexibles, á las cuales debe conformarse absolutamente el discípulo, invirtiendo el concepto fundamental de la enseñanza. Los principios pedagógicos, como todos los que conciernen á la psicología humana, no son, como las fórmulas matemáticas, aplicables á la demostración de proposiciones cuyos fundamentos cuentan con la evidencia que ningún ser inteligente puede negar. Parten, sin duda, de experiencias generalizadas; pero su acción se dirige al vasto misterio que es de por sí la entidad humana. A poco que se los analice, resultan lugares comunes, sin otra importancia que la muy personal de la aplicación más ó menos afortunada puesta en uso por cada maestro; lo cual demuestra ya que, en pedagogía, lo importante es lo práctico, no lo teórico. Todos conocemos los fundamentos comunes de la moral; los decálogos de las religiones positivas. Cuánta diferencia, sin embargo, en el procedimiento que cada uno emplea para ponerlos en acción,

constituyendo el tipo medio del hombre de bien. Así como no hay dos fisonomías iguales, no hay dos conductas idénticas, aun cuando todas aquellas estén formadas por dos ojos, dos orejas, una nariz y una boca, y no obstante que las otras consisten en el respeto á las prohibiciones de no robar, no matar, etc. Por esto, la lectura de los tratados de pedagogía, deja habitualmente en quien la efectúa por curiosidad, la impresión de fastidiosas vulgaridades. Cuando salen del manual, para dedicarse á especialidades más profundas, como los trabajos ya declaradamente científicos de la moderna psicología infantil, encuentran que la profusión supera en mucho á la calidad. Generalmente contradictorios, y no pocas veces confusos, pues todavía no constituyen una ciencia, al carecer de principios aceptados por todos, lo cual indica una carencia evidente de demostraciones positivas; ó nos retornan al lugar común inicial, ó nos internan en complicadas conjeturas, ó si alguna certeza nos infunden, es acompañada por la sospecha de que los estudios normales y la edad de los alumnos, excluyen la posibilidad de su adopción consciente. Esta es, en [illegible] verdad. O enseñamos dogmas pedagógicos, [illegible] no son si[illegible] lugares comunes, ó caemos en el cientí[illegible] de nociones difusas, que al querer transformar[illegible] expresiones concretas, resultan dogmas á su vez. No queda, entonces, otro camino que la práctica. Que el maestro aprenda á enseñar enseñando, no aplicando porque así se lo enseñaron, fórmulas previas. Con esto evitamos de un golpe el empirismo y el dogmatismo. La experiencia es también un procedimiento científico, si no el primero de todos.

Por otra parte, ello sortea uno de los escollos más graves de la profesión: la pedantería.

Se ha dicho con verdad que la adolescencia es pedante, y la formación del maestro se efectúa precisamente en la adolescencia. Ni para las mujeres, más precoces sin duda, pero también más inclinadas al defecto en cuestión, puede sostenerse que los veinte años, edad terminal de los estudios habitualmente, constituya el ingreso á la adultez. El prestigio del libro y del aula, unido á la falta de experiencia, infunden al maestro la idea errónea

de que sus confusas nociones psicológicas ó los lugares comunes del manual, son dogmas profesionales desconocidos del vulgo; y la ingenua petulancia, resultante de ese estado de ánimo, colócanle en situación ridícula ante las personas inteligentes, pronto fastidiadas de ver que así se constituya en dogma solemne tan pobre colección de trivialidades.

El resultado es desastroso para la profesión, desde que esas mismas personas inteligentes, han de obedecer á la tendencia muy humana de juzgar por lo que ven, sin profundizarlo mucho; porque, á menos de tener un interés especial en ello, la división cada vez más acentuada del trabajo, y la tiranía del quehacer personal, excluyen progresivamente la información y los juicios enciclopédicos. Pero como las personas inteligentes dirigen la opinión y el gobierno, sus conclusiones desfavorables hacen daño al maestro, confirmando en aquellas el absurdo concepto del dómine Palmeta que nos legara el dogmatismo del pasado. Raro es el hombre público llamado á puestos directivos en la enseñanza, que no me haya presentado ese tipo perjudicial y baladí.

Recuerdo que cuando gestioné la elevación de los sueldos á doscientos pesos, (1) y la uniformidad de las cátedras, divididas en cinco categorías tan caprichosas como absurdas, mi iniciativa fracasó en parte debido á ese concepto tan generalizado entre nuestros hombres públicos. Lo curioso es que el magisterio permaneció en la inercia más completa. No recibí un solo estímulo, antes ni después, de sus asociaciones ni de sus individuos. Creo inútil añadir, pues mi actitud está comentada por el hecho mismo, que tampoco lo necesitaba; pero conceptúo útil explicar el fenómeno con alguna detención.

La verdad es que aquello constituía tan sólo una tácita declaración de impotencia. Los maestros así desdeñados, llegan á considerarse poco menos que nada. Y es que el mal profundo de la excesiva importancia que se atribuyen al salir de las aulas, está en la reacción contraria é inevitable sobre ellos mismos. La experiencia los

(1) Sólo obtuve 1$0 pesos sobre 130 y tres categorías sobre cinco. He ahí una obra de justicia que es urgente y nada difícil consumar.

vuelve pesimistas en vez de tornarlos prácticos. Es la misma ilusión inicial, no menos nociva por haberse invertido. Nueve veces sobre diez, el pesimista es un iluso negativo. Y aquí tocamos otro de los defectos fundamentales del teorismo escolar.

Constituye un dogma de la pedagogía corriente, el concepto sacerdotal de las funciones magistrales. Conforme á ese principio, que no es, en el fondo, sino un efectismo de miserable retórica, el maestro está obligado á la abnegación permanente, al consabido sacrificio por la patria con que el burócrata más vulgar disfraza, para refocilo de la gente, su concupiscencia presupuestívora. Cualquiera advierte las consecuencias de esta estupenda pretensión: las escuelas normales convertidas en fábricas de héroes. Pero sobre un adolescente, dado á considerarse centro del mundo por el egoísmo pasional de su estado crítico, y por la ignorancia de la corta edad, todavía confinada en aulas absorbentes, el efecto es también seguro. Héroe y sacerdote á la vez, nada extraño que exija de la sociedad consideraciones equivalentes á tan privilegiada situación. No las obtiene, como es natural; y el pesimismo inherente á esa injusticia, para él enorme, no tarda en apoderarse de su espíritu.

El magisterio formado en las escuelas fiscales, no es una profesión liberal, propiamente hablando. Es una profesión burocrática. Pero en los países democráticos, donde la renovación de los empleos es ley general, la situación del funcionario resulta insegura y disputada. Tratándose de los maestros, ello conviene, además, como lo tengo dicho, á los fines superiores de la enseñanza. La renovación constante del personal, beneficia á los alumnos. La instrucción de la infancia, es una obra juvenil. La formación del buen maestro, que no debe excluir por cierto la del ciudadano apto para progresar en la vida dentro y fuera de la escuela, requiere que se le hable con entera claridad. El maestro no es ni debe de ser un burócrata exclusivo. Su carrera no debe constituir el único rumbo de su existencia. Es muy posible que el país ofrezca á su actividad mejores alicientes que la cátedra. Por esto le damos una enseñanza integral; la misma que él

comunicará, para formar hombres á su semejanza. No nos conviene de ningún modo la formación de una burocracia, transformando en carrera el empleo público. La clase burocrática es el peor enemigo de todo progreso político y social. Su ideal consiste en la inmovilidad del puesto conservado, su procedimiento en la sumisión para conservarlo, que es condición de los gobiernos exigir. Si algún sacrificio comporta la condición de maestro, es ese y basta con él.

No achaquemos, pues, al maestro los resultados de la escuela en que se forma. Aquí reside la injusticia del desdén con que motejamos su ignorancia y su pedantería. La culpa, si bien se ve, es de los mismos que lo desdeñan. Forman una pieza de pino, y luego se indignan porque no es de caoba. ¿Es lícito acaso, es humano, es leal, exigir á chicos pobres, de entendimiento mediano como la mayoría, y sometidos desde la infancia á una pesada escolarización, el superior dominio filosófico del medio inadecuado en que se formaron? Si esto del medio disculpa ó atenúa los más graves errores de los gobernantes, ¡cómo excluirlo cuando se trata de adolescentes puestos por aquellos mismos en una falsa condición!

Y es lo que ocurre precisamente. La necesidad de aumentar cátedras para favorecer con ellas á determinadas personas, aumenta sin cesar los ramos teóricos en los programas de la enseñanza normal, disminuyendo progresivamente las horas destinadas á la práctica pedagógica. Tengo dicho en alguna parte que ésta es al fin de cuentas toda la enseñanza del maestro.

La sobrecarga de otros ramos, así como la excesiva población de los cursos, ha llegado á suprimir la práctica en algunas de nuestras escuelas. Tan luego las que producen mayor número de maestros. Ellas no conservan de normales sino el nombre. Han degenerado en primarias superiores, útiles también á no dudarlo, pero nocivas en cuanto sus títulos habilitan indebidamente para enseñar. El resultado es que para la postulación de los empleos, tenemos una cantidad de inútiles enormemente superior al número cada vez más pequeño de los aptos. Y la perversión no concluye aquí por desgracia.

He denunciado en otro lugar la tendencia gubernativa hacia la creación empírica, por no decir arbitraria, de escuelas normales de mujeres, precisamente cuando empieza á notarse con urgencia digna de alarma, la falta de varones en la enseñanza. El mayor número, así como la solicitud más decidida que la mujer inspira y exige por lo regular, pronto han de darle el monopolio á que tiende, por razones ciertamente muy atendibles; pero como la producción de maestras es constante, el daño no se limitará á la formación de un país afeminado, sino que luego tendremos también un proletariado femenino, que al estar constituído por "señoritas" es presumible saber á dónde irá á dar. Imposible é inhumano conseguir que una profesora con diez ó doce años de aula en la cabeza, llena de las ilusiones de los veinte años, y heroína para colmo, según la enseñanza absurda cuya crítica acabo de formular, se resigne á convertirse en mucama ó en costurera. Aun cuando consiga un puesto docente, tampoco quiere salir de la ciudad, porque es indecoroso que una señorita con familia se arroje á azotar campos por esos pagos de Dios, y porque es tan fácil concebir que uno no ha nacido para hacer lo que no le gusta...

El decoro mismo de la profesión, queda así gravemente comprometido. Media docena de normalistas que caigan, basta para generalizar una opinión deprimente en los calaveras que exploten su situación, y que ciertamente no han de brillar por la amplitud humanitaria de sus apreciaciones. Con más que perteneciendo comúnmente á las clases acomodadas, propagarán su injurioso error allá donde es más nocivo. Y el clericalismo se encargará del resto. Apresúrome á declarar que no conozco caso alguno de esta especie. El decoro profesional subsiste intacto. Mas, por lo mismo, no forcemos las cosas hasta límites demasiado extremos. No nos pongamos en caso de tentación, cuando tantas y tan poderosas existen. El país no puede cumplir á ciegas el deber de proporcionar trabajo á sus hijos. Allá donde vea el riesgo de constituir un proletariado por exceso de trabajadores, ó de comprometer la suerte de las generaciones venideras,

sobre todo cuando están inmediatas, tiene marcado el límite de su acción. La instrucción pública, como todo, requiere tasa y economía.

Luego, es en la ciudad donde los niños varones requieren una instrucción más viril. Las comodidades fáciles y complicadas; la desvinculación casi completa con la naturaleza; las diversiones abundantes; el papel amplísimo y descollante de la mujer en la vida urbana, son causas de afeminación bien conocidas. Esto se agrava todavía, con la circunstancia de que los padres hállanse habitualmente substraídos al hogar por sus ocupaciones, quedando así la educación, casi por entero, á cargo de las madres de familia. Si la enseñanza es femenina también, resulta que la acción intelectual y moral del hombre sobre el niño de su sexo, queda casi enteramente suprimida. Salta á la vista el desequilibrio social que este estado de cosas produce.

En el campo sucede todo lo contrario. La acción educadora de la mujer, atenúa eficazmente las rudezas de la vida; cambia el áspero y falso concepto de inferioridad en que se la tiene; desarrolla la cortesía, y es indispensable por último, dada la limitación corriente de las escuelas rurales á los primeros grados, en los cuales la enseñanza femenina es insustituible á mi parecer.

Mas, al paso que dicha enseñanza está confiada casi enteramente á los hombres, su monopolio femenino acentúase cada vez más en las ciudades. El Estado debiera preocuparse de suprimir esta inversión perjudicial. Quizá conviniera establecer una categoría privilegiada de sueldos para las maestras normales, fuero del cómputo especial de tiempo que tengo indicado en otro lugar. Cierto es que regularmente se paga menos á las mujeres; pero esto no puede constituir una regla absoluta. Allá donde exista la superioridad de su trabajo, deben de ser también más elevados sus emolumentos. La explotación del esfuerzo humano es una iniquidad, sin distinción de sexos.

Quizá se pretenda que todo esto excede los límites de la metodología pedagógica. Es un error. Los defectos de los maestros, provienen en gran parte del escaso ó

equivocado concepto que sobre su misión social se les imbuye. Todo ello debe estudiarse en el aula, pues nada educa tanto como la idea clara que se tiene sobre los resultados de la enseñanza. Todo alumno debe saber para qué sirve lo que estudia, ramo por ramo y su conjunto; mucho más cuando se trata de enseñanzas facultativas.

El dogmatismo textual criticado más arriba, influye acto continuo sobre el procedimiento que los alumnos emplean en sus clases de práctica. No hay más que estudiar, para apreciarlo positivamente, los cuadernos en que aquellos formulan los planes de dichas clases. Con excepciones rarísimas, que revelan vocaciones declaradas, la falta de iniciativa es evidente. Todos obedecen al mismo patrón monótono y baladí. Pero no es posible contar habitualmente con las vocaciones, por otra parte superiores á los estudios mismos, pues el que ha nacido maestro, será maestro con ó sin escuela normal, como el que ha nacido matemático ó inventor. Cuando se trata de formar individuos para una carrera, el método es todo. Cualquier joven puede llegar á ser un maestro mediano, y en esta clase tiene que estar la inmensa mayoría. El objeto fundamental de las escuelas normales, es producir esto; y haciéndolo así, resultarán mucho más eficaces que presentando cada tres ó cuatro años un espécimen notable.

Habría que someter, entonces, los planes de las clases prácticas, á un control previo de los maestros del grado donde aquellas van á efectuarse, con lo cual se impediría también el efecto pernicioso de una deficiente experimentación sobre los alumnos confiados al practicante. Con ello se ampliaría además los desarrollos pedagógicos de este último, limitados en gran parte á la monotonía y cortedad habituales, por la idea de intervenir demasiado en clases ajenas. La consulta previa con los profesores de grado, eliminaría todos estos inconvenientes; fuera de que así concurriría á la formación del alumno maestro, mayor número de elementos de la escuela.

La superintendencia y la crítica de los regentes, contaría ya con esta depuración previa; tornándose más benéfica al poder desentenderse de los pequeños detalles,

para dar la debida amplitud á los principios y operaciones fundamentales de la enseñanza. Igual cosa puede decirse sobre la crítica de los alumnos entre sí, limitada ahora á un pobre examen de clases generalmente muy mediocres. Acostumbrándose á apreciar con mayor profundidad y amplitud, enriquecerán su espíritu, solidificarán su carácter. Atenderán más al conjunto de la clase y á sus resultados, que es lo esencial, sin preocuparse de los pequeños defectos, muchas veces idiosincrásicos, y no pocas conducentes á un buen fin, no obstante las apariencias adversas, por razones especiales de carácter en el que enseña. Y el maestro automático, formado por la rigidez de un dogma único, se convertirá en el maestro personal, que es el verdadero formador de hombres.

Preséntase aquí á nuestra consideración, un detalle de gran importancia.

Los reglamentos prescriben que la dirección y la regencia han de estar desempeñadas por profesores normales. Esto es obvio, y no necesita demostración. Pero como todos los ramos de la enseñanza concurren á la formación del maestro en las escuelas normales, parece igualmente justo que todos debieran de ser enseñados por profesores normales.

El futuro maestro, tendrá que enseñarlos á su vez en la escuela primaria; y es natural que tienda á hacerlo de un modo parecido al que se empleó con él. Ahora bien, tengo manifestado ya, que el defecto insuperable de los profesores sin título magistral, es la falta de método. Así, por ejemplo, los maestros enseñan bien matemáticas, pero son deficientes en castellano y en historia. Es que las clases de matemáticas, hállanse generalmente desempeñadas por profesores normales; pues como en ellas no cabe el simulacro de saber por medio de charlas —la augusta ciencia en cuestión tiene al silencio por elemento natural—ni la información á la violeta por medio de simples lecturas incorporadas de memoria, los doctorzuelos sin clientela y los ignorantes bien vestidos que acaparan el favoritismo oficial, no las postulan, concentrando sus aspiraciones sobre las letras. Y tenemos este resultado monstruoso: en el profesorado de las es-

cuelas normales, hay muchos más abogados y médicos, que individuos de la profesión.

Los efectos sobre ésta, son deplorables. Parece que el Consejo Nacional de Educación ha comprobado una ortografía pésima y una información histórica detestable en muchos maestros. No lo dudo, pues por mi parte habíalo notado cuando desempeñé la Inspección. Pero sería injusto culpar de ello á los maestros. En esto, como en todo, hay que apreciar al árbol por sus frutos. Caiga el baldón sobre los que formaron á esos maestros, y remédiese el daño atacándolo en su raíz.

Se dirá que no tenemos el número de profesores normales necesario para substituir en sus cátedras á los no titulados. Conformes. Pero estas cosas no pueden cambiar de golpe, fuera absurdo pretenderlo, y es seguro que si una medida de tal género garantiese la posesión de cátedras al profesorado normal, éste vería crecer acto continuo el número de sus aspirantes.

A continuar las cosas como ahora, irá disminuyendo todavía.

Tres docenas de direcciones y otras tantas regencias, no presentan aliciente alguno á los futuros profesores; sin contar con que las ya ocupadas, disminuyen las probabilidades de vacante por largos años.

Excluídos de la enseñanza secundaria, donde repito que, sin embargo, son habitualmente los mejores; egresados de aulas modestas, donde las vinculaciones creadas reportan pocas ventajas ulteriores de carácter oficial; pertenecientes por lo común al proletariado y á la pequeña burguesía, no pueden competir en materia de influencias y recomendaciones con los jóvenes abogados; y es así como vienen á encontrarse substituídos en las cátedras de la misma enseñanza que profesan, sin aplicación posible de sus aptitudes y conocimientos. Para enseñar en los grados, basta con ser maestro; y así es como nos empeñamos en crear una profesión inútil, ó sea un proletariado intelectual de los más injustos. Después nos quejamos de que sea politiquero. Así suele resultar, en efecto. Mas fuera de que los jóvenes abogados favorecidos, suelen cojear fuertemente del mismo

pie, mal podemos asombrarnos de que los profesores tomen una senda desviada, cuando les cerramos todo camino directo.

El remedio no es más que uno, y vale la pena indicarlo de nuevo. Hay que poner las escuelas normales, como lo quieren el buen sentido y la ley, bajo la superintendencia directa del Consejo de Educación, es decir, de una rama administrativa con responsabilidad técnica, no política, al ser la política, precisamente, el peor enemigo de la enseñanza normal. Si hay algo justo y evidente, es que las cátedras de las escuelas normales, sean para los profesores normales. (1)

La formación de espíritus libres en el dominio de la ciencia, tiene por complemento la enseñanza de la disciplina en el dominio moral.

Domina en los alumnos maestros, como que es resultado directo del dogmatismo, la idea del castigo para imponer la enseñanza. La adolescencia, he dicho ya, es pedante, y nada más cercano de la pedantería, aun cuando semeje una paradoja á primera vista, que el servilismo científico. Pero la ciencia es, prácticamente, una serie de hechos averigudos y demostrados que la inteligencia acepta por inclinación natural, sin necesidad de imposición autoritaria. Para eso están *demostrados*. Y en el dominio de la teoría, compónese de una cantidad de proposiciones presentadas á la razón común, bajo el derecho sobreentendido de aceptarlas si le convienen. Derecho que el niño tiene, tanto como el adulto. Lo mismo sucede con el orden, sólo así compatible con la libertad. El que obedece á la fuerza, es un servil. El que obedece á la razón, es un hombre libre. La adolescencia es también despótica, por lo mismo que es comunmente sediciosa. Del propio modo que el servilismo científico es la hipocresía del pedante, el autoritarismo es la franqueza involuntaria del rebelde. Entre estos dos extremos hay que formar el carácter, convirtiendo lo primero

---

(1) Claro es que esto no significa la exclusión sistemática de los individuos cuya aptitud excepcional en la ciencia ó en las letras, es razón suficiente para acordarles cátedras en cualquier instituto. Nadie puede quejarse de esto, y así acontece en realidad.

en respeto racional y lo segundo en pundonor cortés. La acción correspondiente á este principio, es la consideración hacia los débiles, fundada en el concepto de las propias debilidades. La vieja máxima de no hacer á otro lo que no se querría para sí, completada con esta otra: no impongas á los demás, que piensen como tú piensas. Todo el trabajo de la civilización, ha consistido y consiste, en llegar á esto. Porque el hombre es, ante todo, una entidad moral, y así Epicteto, con tener libre el alma, considerábase dichoso entre sus cadenas. La humanidad ha derramado más sangre por la libertad espiritual que por todas las conquistas materiales. Esto constituye su máximo dolor, pero también su honra suprema.

Nada hay más respetable que el error del ignorante que quiere aprender. Y tal es la situación del niño en la escuela. Según el profundo concepto cristiano, es la buena voluntad lo que asegura el reino de los cielos, ó sea la dicha interior, y la difícil paz de la tierra.

Con este criterio de "mando" que el carácter militarista de los movimientos de conjunto en aulas y patios, robustece todavía, las penitencias continúan siendo un medio de educación moral. Verdad es que se hallan limitadas al recargo de deberes; más creyendo evitarlas con esto, las escuelas han conservado la peor. Esa imposición de tantas docenas ó centenares de copias de una sola frase, equivale á castigar con la estupidez, la negligencia ó la indisciplina. ¿Dónde vá á parar entre tanto si el trabajo es un elemento de castigo, el constante himno al trabajo que la escuela entona sin cesar?

El recargo de tarea, no por medio de copias idiotizadoras, sino de lecciones escritas que reporten un beneficio, debe constituir la compensación de la negligencia, no su castigo. Principio aceptado ya hasta en los regímenes carcelarios. Se hace justicia, asegurando á cada cual el efecto correspondiente á sus acciones, no causándole un daño, y para peor el daño más profundo: el automatismo estúpido de las tareas estériles. Sólo así hay diferencia entre la justicia de la civilización y el rudimento de justicia bárbara que comporta la venganza social ó individual. Pero ese efecto pernicioso, tiene todavía otras cusas.

El servilismo del orden y de la ciencia, produce el automatismo, contrario á todo progreso intelectual y moral; fatalidad inevitable, cuando la enseñanza está dada por un autómata que la impone en vez de ofrecerla. La moral no excluye al raciocinio. Todo lo contrario. Los dogmas son precisamente inmorales, porque pretenden imponerla sobre aquél y contra aquél. En el mejor de los casos, producen un autómata del bien por el bien mismo. Un resultado de inercia, en lo que es esencialmente dinámico. El devoto abstraído de la tierra, que para ser ángel se olvida de ser hombre. Para esto, para convertirnos en ángeles, las religiones han asesinado millones de hombres durante siglos. El resultado está á la vista. La reacción, exagerada á su vez, de acuerdo con la inevitable proporcionalidad de causa á efecto, ha engendrado el materialismo imperante. Y huyendo del ángel quimérico que le representaba la negación de la vida, el hombre ya no es más que un mono perfeccionado.

Este fracaso del dogma, está lleno de enseñanzas. La primera de todas consiste en evitar el dogma mismo. La segunda comporta una demostración de que es posible constituir una sociedad mejor, á medio camino de los cielos y de los infiernos dogmáticos. La sociedad de razón y de concordia, que la escuela tiene el alto deber de esbozar como la más noble de todas sus enseñanzas.

Formemos al maestro con este fin, en el otro más inmediato, pero concéntrico de hacer el buen ciudadano de la democracia. Este libro no es un tratado de metodología, y no puede entrar, por lo tanto, salvo excepciones estudiadas más bien como ejemplos, en detalles minuciosos sobre la enseñanza de la pedagogía técnica. Destinado al comentario de un plan de estudios que sólo daba indicaciones generales, es el desarrollo de su concepto filosófico. Sin embargo, antes de concluir, formularé un principio comprensivo, á mi ver, de toda la metodología.

La pedagogía que el maestro aplicará á todos los ramos, será habitualmente la misma que le hayan aplicado. Y ésta será la mejor á su vez, con tal que tenga por fundamento el racionalismo de la verdad demostrada y el correlativo desarrollo de la conciencia, en un ideal hu-

mano y claramente formulado de su acción como hombre útil.

Si sabe para qué sirven él y su profesión, llevará el mismo concepto á toda su enseñanza. Ello le dará la economía necesaria en el procedimiento, y la honradez de su ignorancia allá donde no alcance la extensión de su saber. Intelectual y moralmente probo, realizará su misión benéfica, sin ideas absurdas y egoístas de heroísmo, que la virtud incorporada al ser como un elemento orgánico, no valora para sí, ni pregona, ni alardea, en una como sublime ignorancia de su propia superioridad.

Y en la enseñanza práctica del ramo, práctica, mucha práctica, toda la práctica posible. En el funcionamiento de las escuelas normales, toda la atención del Estado y de los hombres á quienes interesa la civilización del país.

Un voto más para terminar. Los maestros deben de estar exceptuados del servicio de las armas, como tales y como alumnos. Si es justo, y así lo creo, que los sacerdotes y los seminaristas gocen de este privilegio, á título de funcionarios del espíritu cuyo contacto fuera peligroso con las contaminaciones del cuartel, los maestros encuéntranse en el mismo caso. Sin contar lo que esto reportaría como estímulo profesional, queda el conflicto de conciencia entre la disciplina racionalista del aula, enderezada á formar espíritus que han de enseñarla á su vez, y las obligaciones militares cuyo carácter fetichista representa la más odiosa, si bien temporalmente inevitable incrustación del pasado. Conformes en que ello sea indispensable cuando se trata de llevar hombres á la muerte; pero no impongamos esa fatalidad á espíritus cuya misión consiste en llevar hombres á la vida superior del espíritu y de la concordia.

Cuesta más, pero produce mucho más todavía, formar un maestro que un soldado. Bárbaros, irremediablemente bárbaros; indignos, absolutamente indignos de la civilización y del porvenir, los países que no sepan comprenderlo.

LEOPOLDO LUGONES

Buenos Aires, Marzo de 1910.

El horario escolar

SU APLICACIÓN EXACTA

Al visitar una escuela primaria, durante el mes de Marzo, primero de nuestro curso escolar, frescos aún los recuerdos de la vivacidad y preparación de los alumnos al fin del año anterior, se reciben impresiones nuevas, por que comparadas con los mismos períodos del año anterior, tienen, como consecuencia natural, su semejanza.

El personal directivo y docente fortalecido con el descanso de las vacaciones, viene lleno de energías á cumplir con su misión; los primeros días se dedican al examen y repaso de los conocimientos que deben poseer los alumnos para continuar la obra sobre base inconmovible, á fin de obtener con el trabajo diario y silencioso el mayor provecho posible en beneficio único de los tiernos educandos, sin más retribución que la satisfacción moral del bien cumplido.

En una de las escuelas del C. E. 3°., he hallado un caso, que raro por la forma, pudiera ocurrir que tuviera semejantes en el fondo.

Un alumno de primer grado inferior, completamente analfabeto, tenía conocimientos relativamente superiores en números y cuentas: escribía con facilidad cantidades hasta mil y conocía las operaciones de multiplicar y dividir. Ante tal disconformidad, se me ocurrió preguntarle dónde había adquirido esos conocimientos,

obteniendo una respuesta que, en parte, no satisfizo, pues la enseñanza no había sido dictada en una escuela pública.

Cabe, aquí, sin embargo, la explicación sencilla y lógica del hecho: ese alumno ha pertenecido á una clase donde el maestro, desde luego, no ha ajustado su enseñanza á un horario determinado. Partidario decidido de la enseñanza de los números, el maestro ha pasado su tiempo enseñando únicamente Aritmética, haciendo abandono completo del resto del programa, y de la lectura y escritura, por lo menos, sino las han acompañado las demás asignaturas.

La escuela pública no puede en manera alguna presentar un ejemplo tan característico; dada la importancia y variedad de la enseñanza, cuya instrucción en la escuela primaria tiene por base indispensable la educación general del niño, y si á ello agregamos que sino todos, muchos maestros, pueden tener preferencia por determinada asignatura, desde el momento que tal afirmación está dentro de lo humano y razonable, ¿cabe una libertad absoluta en la aplicación de los horarios?

La respuesta que se impone es en este caso indispensablemente negativa.

La libertad, sin embargo, puede existir para cada escuela ó para cada clase, en distribuir las asignaturas á base de un plan general señalado por las autoridades correspondientes; pero una vez formulado el horario de cada día debe cumplirse religiosamente.

Un maestro inteligente y laborioso, que entiende su programa y que conoce á sus alumnos, tiene durante el curso suficiente tiempo para llenar el mínimum de enseñanza en cada asignatura, cualquiera que sea el número de horas semanales que se le destine, si el Director ó la Inspección han formulado pedagógicamente la distribución de la medida de cada ramo del plan de estudios.

Prolongar hoy una lección de lectura, suprimiendo la siguiente, se hará mañana lo mismo con la Aritmética ó Geometría, produciendo al cabo de una semana una pérdida de tiempo en la enseñanza de determinada

asignatura, sino se ha suprimido por completo del horario. Tal defecto, involuntariamente, puede producirse con facilidad.

Para evitar ese inconveniente, debe señalarse para cada asignatura el tiempo que el horario le destina. Si la enseñanza ha de hacerse gradual y paso á paso; si se tiene presente que no ha de enseñarse mucho si el niño ha de aprender poco y bien, conviene dar la medida de lo que él puede adquirir sin exajeración, y sin una extensión que peque por exceso.

El horario debe ser para el maestro el marco principal de su obra, que en manera alguna pueda eludirlo, si desea no sólo instruir á sus alumnos en determinadas asignaturas sino completar la obra de educación general que la escuela primaria exige.

NICOLÁS TRUCCO
Inspector técnico

Buenos Aires, Marzo de 1910.

La linterna de Diógenes

PARÁBOLA

Diógenes el filósofo, un buen día perdió su linterna. La linterna que llevaba para buscar hombres.

Y le pasó un fenómeno raro, un fenómeno, que sin ser general, sucede: á obscuras vió más.

Vió el error de su vida, *sintió* mejor dicho, porque estas cosas se sienten, más que se ven.

Sintió lo inútil y vano de su pesquisa. Y sintió, que el hombre que buscaba, no estaba fuera, sino dentro de sí.

Pensó:—nosotros somos los únicos que nos interesamos por nosotros, somos lo único que nos puede interesar, lo único que tal vez podamos llegar á encontrar; lo demás, pasa.

Las tragedias, de las que no somos actores, cuando nos rozan de cerca, apenas si las sentimos. La distancia, como pasos sobre alfombras, atenúa los sonidos.

Diógenes soñó, soñó mucho en esta verdad que empezaba á roerle el espíritu; y en la escala de un sueño, como los ángeles de sus alas, subió, ascendió por el milagro de un sueño.

Su ascensión fué violenta; su sueño, loco y raro.

Helo aquí:

Se dejó ver una gran luz, y desde lo alto, Diógenes envuelto en llamas, le gritó á la muchedumbre:

—Ya encontré el hombre.—Ya encontré el hombre; y se golpeaba el pecho con ambas manos.

Pero las manos se convirtieron en fuego, y todo Diógenes se hizo una línea de oro, subiendo, subiendo, y haciéndose largo, tan largo, como un inmenso arcoiris de un solo color; porque Diógenes se estiraba y se elevaba.

Y hubo un coro:

—El hombre-sol se ha hecho ver.—El hombre-sol se pasea por los aires.

Pero esta vez, la muchedumbre se había equivocado. Diógenes, no era el hombre-sol. Era el hombre que había robado el sol, y paseaba su robo como los triunfadores pasean sus carros en público, y gozaba su robo, como los triunfadores gozan sus triunfos legítimos.

Mas como no era posible dejar al mundo sin luz, Diógenes colocó su linterna—su linterna que halló en sueños—en vez del sol,--y como el nombre de Diógenes era un nombre humano, y por lo tanto vulgar, se bautizó con fuego, porque también el bautismo con agua era demasiado cristiano.

Y era de ver ese bautismo, en un mundo de llamas, en pañales de llamas, en pilas de llamas, y donde el bautizado y el bautizador eran una sola persona.

Por un momento el día se hizo noche, porque Diógenes empleaba en otra cosa al sol.

Se había ido á una región desconocida, donde fabricaba hombres de fuego, con pasiones de fuego, con corazones de fuego. Deseaba que la humanidad nueva, se quemara en las llamas de la lujuria, en las llamas de la fe, en las llamas del alcohol, que soñara su sueño de un segundo, ya que lo único que se vive es lo poco que se sueña, y que luego, como ciertas larvas de mariposas, muriera al otro día de nacer, hecha polvo y ceniza, calcinada por el fuego de sus propias hogueras.

Un hombre de los que estaba por ahí, dijo:

—Habrá que pedirle ó que nos lleve á su mundo ó que nos muestre á sus hombres.

Otro, contestó:

—Nó, porque Diógenes dirá:—Así como yo soñé que aprendan á soñar los demás.

Y todos dijeron:

—Soñemos, soñemos.

Y cuando despertaron, fué una de gritos que aturdía. Era tanto el barro que llevaban en sus almas, que al sumergirse en el sueño, creyeron sumergirse en un pozo ó en una tumba: todo lo vieron negro. Por sus caras parecían brotados de los abismos.

Al ruido, Diógenes se despertó; y se despertó lleno de una amarga verdad, porque pudo convencerse, de que los gritos de los hombres, turban siempre el sueño de los soñadores.

Intentó soñar otra vez y no pudo. Y el problema, el horrible problema lo volvió á obsesionar.

Se buscó de nuevo, y al darse cuenta de que su alma, con estar tan cerca de él, estaba sin embargo más lejos que las almas de los otros hombres, se dijo á sí mismo:— Mi pobre cuerpo y mi pobre alma, y tal vez todos los cuerpos y todas las almas, son como dos líneas paralelas en la geometría de la vida, están siempre juntas, pero como ellas, no se encontrarán jamás.

Pensó en su ascensión, meditó, en lo que meditan los filósofos amurallados en su sabiduría, los filósofos que se hacen misántropos á medida que se hacen viejos, y que creen libertar á los hombres, y torcer la vida con una palabra que repercuta en la Eternidad. *Porque yo te amo Eternidad,* rugía el loco de Weimar.

Pensó en sus hombres de fuego y vió que sin serlo él, llamas invisibles lo estaban reduciendo á lo único que perdura y vive.

Y entonces, llorando como un niño, como un niño á quien quitaron sus dulces, se repitió las palabras que Mirbeau pone en boca de Julio, su abate, al despedir el cadáver del monje mendicante:—Ingenuo tejedor de humos...

Luego, como un penado á quien obligasen á hacer su tarea, como un "crónico sin cura", volvió á recorrer los caminos que antaño dejó.

Ya no buscaba hombres ni se buscaba á sí mismo. Y un día, la muerte, como á un tránsfuga, lo sorprendió, en el mismo punto de donde partiera al comenzar sus caminos, sin haber adelantado un paso, y dentro de un

gran círculo del cual ya no podía salir. El círculo que formaron las huellas de sus pies, y que lo único que hicieron, fué hacerlo dar vueltas y vueltas alrededor de una misma obsesión.

Su espíritu vive en los siglos. Y como una fatalidad irremediable, se perpetúa en el alma de todos los buenos.

Jorge Walter Perkins

Buenos Aires, Marzo de 1910.

Los objetos principales de la crítica

DE LA RAZÓN PURA (1)

SUMARIO:— Formas principales de la intuición y del intelecto.

Kant había recibido una educación completa. Unía al dominio casi absoluto de la Filosofía, en sus diversas fases, un estudio profundo de las ciencias filológicas, matemáticas y físicas.

Fué cautivada su atención, por las grandes diferencias que median, entre estas disciplinas, ora en el procedimiento ó método, ora en la naturaleza de los resultados, ora en el grado de certidumbre.

Por donde surgiera, en su espíritu, la duda acerca de la posibilidad de una metafísica, cuya existencia no niega; pero, cuyo carácter científico no lo percibe, en la que entonces hallábase en auge.

Inicia, pues, un estudio y discusión profundos sobre las cuestiones gnoseológicas, proponiéndose como objeto principal de su especulación teórica, el problema ya planteado por otros filósofos y, en especial por Locke, su antecesor inmediato, á saber: ¿Cuál es el valor y el sentido, la extensión y los límites de nuestro conocimiento?

Añade Kant un dato importantísimo al problema; esto es: ¿Cuáles son las condiciones que hacen posible el verdadero saber, el conocimiento real y en qué parte del conocer ó saber humano, tales condiciones se verifican y cómo se verifican?

---

(1) La Psicología, la Crítica del conocimiento y la Ética, ciencias auxiliares de la Pedagogía, han sido el objeto constante y predilecto de mis estudios. Me propongo satisfacer el pedido de escribir una serie de monografías sobre estos temas, á fin de evidenciar que la primera ha progresado mucho desde la fecha en que James negaba su imprescindible necesidad para el maestro. En cuanto á las otras disciplinas puede afirmarse que no conoce ciencia de la educación, quien las ignora.

A Hegel pareció ver en esto, que el pensador de Koenisberg, planteaba su problema en un círculo vicioso, y hasta hubo de permitirse la ironía y el sarcasmo. Efectivamente, dice Hegel: "si Kant dudaba de la autoridad y valor de la razón, si no tenía fe en ella ¿cómo podía hacerla juez en su propia causa, juez de las propias fuerzas y de su competencia?"

En realidad, el hecho es que el filósofo de Koenisberg no pone en tela de juicio, en discusión, el valor y la competencia general de la razón humana. Hay dos ciencias, por Kant consideradas, como verdadero y real conocimiento; á saber: las matemáticas y la física. Puede obtenerse, pues, un conocimiento físico-matemático de valor real. Sentado esto, hubo de investigar si el saber humano se extiende más allá de un saber puramente físico y matemático.

Para la solución de este nuevo problema, estudia por cuáles condiciones el conocimiento físico-matemático es posible y, por consiguiente, cuáles son las condiciones de un verdadero y real conocer; en una palabra, ¿cómo son posibles los juicios sintéticos *a priori*, cómo pueden juicios a priori tener un valor real objetivo?

Su conclusión fué, que nosotros no podemos tener ciencia ó conocimientos, si los objetos de ellos, no producen las correspondientes representaciones, ó bien, si éstas no producen de uno ó de otro modo, los objetos mismos.

Locke habíase adherido á la primera solución y consideraba nuestros conocimientos como reales y resultantes de ideas que, en definitiva, nos vienen de los objetos. Pero, contra esta solución aparentemente fácil y simplicista, habían surgido, en la mente de Kant, dificultades gravísimas que lo habían de conducir precisamente, á su "Crítica de la razón pura", cuyo análisis breve iniciaremos en seguida.

Hubo de adquirir la convicción de que á un sistema especulativo, debe preceder el examen de los conceptos, con los cuales operamos, conceptos que deben encerrar problemas muy grandes. De ahí que la metafísica llegue á ser para él, una ciencia de los límites del conocimiento.

Confiesa en los Prolegómenos (pág. 16), que es la advertencia de David Hume, la que ha interrumpido su sueño dogmático y hubo de imprimir "á sus investigaciones filosóficas, en el campo de la especulación, una dirección nueva". Pero observa Kant, que el mismo Hume había tratado la cuestión desde una sola de sus partes, unilateralmente, "en lugar de tomarla en su conjunto, como lo exigía (su naturaleza) para que la misma cuestión parcial, pudiera ser resuelta (pág. 17) (1)."

Dominando Kant la Física, por cierto, había de haber reconocido la importancia capital del principio de causalidad y al mismo tiempo, de los teoremas matemáticos que, en aquella ciencia, tienen continua aplicación. Ahora bien, considerando aquel principio, aquellos teoremas y el oficio que ejercen en la ciencia de la naturaleza, reconoció fácilmente que no tenemos verdaderos conocimientos, sin un elemento universal y necesario, siendo tales, precisamente el principio de causalidad y los teoremas matemáticas. Pero, aquí surge el problema lockiano: *las ideas proceden de los sentidos;* transformado por Hume en el aforismo: *las ideas no son sino percepciones sensibles transformadas.* Si esto fuera verdad, también el principio de causalidad debiera proceder de los sentidos y ser explicable por la sensibilidad. En tal caso, sería imposible reconocer en aquel principio un valor universal y necesario; puesto que, todo lo que deriva de la sensibilidad, es accidental y particular. De ahí, preséntase á Kant este dilema: ó es imposible la verdadera ciencia (admitiendo como exacto el aforismo de Locke, aplicado por Hume á la causalidad), ó el principio de causalidad ha de tener otra fuente, un origen, por el que tenga en nuestros conocimientos una aplicación universal y necesaria. Para conseguir tal efecto, era necesario que el principio de causalidad fuera dado *a priori,* anticipadamente como una ley, para todos los hechos particulares, sin fundarse sobre ellos. Siendo así, el manantial de aquel principio, como

---

(1) Prolégomenes a toute Metaphysique future. Trad. p. J. Tissot. Edic. Lagrange, 1865.

todos los otros principios universales y necesarios, ha de hallarse en el elemento que está constantemente incluído en nuestro conocimiento y es inseparable, cualquiera sea el objeto: en el elemento subjetivo.

Efectivamente, mientras los objetos de nuestras representaciones varían al infinito y son accidentales en nuestro pensamiento, el sujeto pensante permanece uno é idéntico á sí mismo para todos los objetos. Los principios universales y necesarios y, por consiguiente *a priori,* de nuestros conocimientos, no pueden derivar sino del sujeto. He aquí uno de los *principales objetos,* de los más solemnes principios de la Crítica de la razón pura, dirigido hacia la solución de una cuestión gnoseológica, que hubo de motivar doctrinas metafísicas, dogmáticas y temerarias.

* * *

"Así Kant, dice Hoffding (1), no ha resuelto el problema de Hume (que, por lo demás, es insoluble); pero tiene el mérito de haber desentrañado un aspecto del problema, ó mejor, de nuestro conocimiento, que Hume había olvidado y de haber hecho así, que la teoría del conocimiento progresara inmensamente. Su entusiasmo por el principio copernicano le determinó á atribuir á la marcha de su pensamiento más fuerza demostrativa de la que tenía realmente. En lugar de contentarse con la significación de las formas, como tipos, arquetipos y anticipaciones, quería producir una prueba irresistible de su capacidad de aplicación en la realidad, sin lograrlo." Expliquemos esta última parte de la cita.

Como se sabe, la filosofía crítica se distingue de la dogmática en que examina la facultad de conocer, y decide según el resultado de este examen, cuáles problemas puede resolver esta facultad y cuáles se hallan fuera de su dominio. Pero esta facultad sólo nos es conocida, por su actividad en la experiencia. Trátase, por consiguiente, de examinar la experiencia, para ver si no es compuesta, ó si lo es, ya de elementos debidos

---

(1) Historia de la Filosofía Moderna. T. II. pág. 64. Harald Höffding. Edic. Jorro. Trad. P. González Blanco.

á la facultad misma de conocer, ya de elementos que provienen del modo como esta misma facultad recibe del exterior incitaciones para obrar. Lo que proviene de la facultad misma lo llama Kant *forma;* lo que proviene de la acción exterior *materia.* Kant no ha conducido jamás metódicamente el análisis de la experiencia por la cual funda la distinción entre forma y materia, que sostiene toda su teoría del conocimiento. Al estudiar á fondo la "Disertación" y la "Crítica de la razón pura", se encuentra que se descubren las *formas,* al observar lo que es constante y universal en nuestro conocimiento, mientras que lo susceptible de cambiar y de variar es la materia. El espacio y el tiempo son las formas de nuestra intuición; pues, de cualquier especie que sean las sensaciones y en cualquier grado que puedan cambiar, permanecen las mismas las relaciones de espacio y de tiempo sobre las cuales se presenta á nosotros su contenido; un espacio ó un tiempo no se modifican de cualquier modo que se llenen. Cuando hago abstracción de todas las cualidades sensibles, queda, sin embargo, algo: la extensión y la sucesión. Además, cualesquiera que sean los fenómenos que se nos den, no los comprendemos si no los podemos reunir, como términos de relaciones determinadas, y, sobre todo, del modo indicado por los conceptos de cantidad y causalidad. Por medio de un juicio, de una actividad de enlace decimos que un fenómeno es mayor ó más pequeño que otro ó causa un efecto por relación con otro. Igual forma de enlace (cantidad ó causalidad), se puede aplicar aun cuando los contenidos de ella son muy diferentes... Todas las formas tienen de común que expresan una síntesis."

Emite el filósofo de Koenisberg una opinión dogmática al decir que debemos poder llegar á la inteligencia completa y segura de todas las formas del conocimiento; puesto que el método analítico por él empleado, no puede ofrecer la garantía de que sea completo; no se puede adquirir la certidumbre plena y entera de que se hayan encontrado todas las formas... ni siquiera podemos estar seguros de haber hallado las formas funda-

mentales. "Las formas son los elementos constantes de la experiencia, de la constancia se concluye precisamente la actividad de la facultad de conocer. Pero esto no es ya, ni jamás ha de poder ser más que una hipótesis" (pág. 55).

Para Kant el elemento subjetivo es el que da valor objetivo á nuestras representaciones. (1)

Conviene distinguir los dos sentidos de las palabras: *real* y *objetivo*. Entiende Kant por objeto en general una multiplicidad cualquiera reducida á unidad, y á la que se refiere una representación nuestra ó un concepto. Pero estos objetos son de dos especies: objetos fenoménicos y objetos nouménicos. El objeto fenoménico existe en nuestra representación y Kant lo denomina á veces, una representación, confundiendo la apariencia, con aquello en que aparece. Tales objetos fenoménicos son considerados por Kant como reales, pero de una realidad empírica. Los *noumenos* son distinguidos por Kant, en noumenos de sentido negativo y noumenos de sentido positivo. Los noumenos en sentido positivo son los Inteligibles, de que admitía Kant, en su Disertación (1770) que era posible la ciencia, son los objetos de una pretendida intuición intelectual, que no existe en nosotros, según ciertos pensadores contemporáneos. El *noumeno* en sentido negativo, es sencillamente un objeto no perceptible por los sentidos. Ahora bien, según Kant, de la misma naturaleza de los objetos sensibles, nosotros somos llevados necesariamente á admitir un objeto no sensible.

Por cierto, los fenómenos, objetos de nuestra sensibilidad no son sino representaciones (en sentido objetivo), apariencias, pero una apariencia supone necesariamente algo en sí existente y que, precisamente, se muestra en la apariencia. Pues bien, este algo, no siendo á su vez objeto de ninguna intuición, no lo podemos de ningún modo determinar, no podemos tener ciencia, ni siquiera noción: es, en definitiva, como dice Kant, igual á X; pero este *noumeno* en sentido negativo, esta

---

(1) He aquí el fundamento de la filosofía de la *praxis* de Carlos Marx, antor de moda, actualmente, en las naciones más cultas.

X tiene un oficio gnoseológico importantísimo y es denominado por Kant el objeto trascendental. ¿Cuál es este oficio? He ahí la pregunta más embarazosa que puede dirigirse á Kant.

A fin de penetrar el pensamiento kantiano, en la parte más trascendental de su obra, nos vamos á permitir traducir de la "Crítica de la razón pura" vertida al francés por A. Tremesaygues, B. Pacaud y De A. Hannequin, las primeras páginas del capítulo titulado: "Del principio de la distinción de todos los objetos en general en fenómenos y noumenos"; siendo tanto más útil, cuanto que aun no se ha vertido al castellano; pues, en la obra de Perojo (1) fué suprimido este importante capítulo.

(2) "Hemos recorrido el dominio del entendimiento puro, examinando cuidadosamente cada parte; lo hemos ponderado también y fijado á cada cosa lugar correspondiente. Pero esta región es una isla que la naturaleza encierra en límites inmutables. Es el país de la verdad, "palabra seductora", circundado por un océano vasto y borrascoso, verdadero imperio de la ilusión, en que densas nieblas y bancos de hielo sin resistencia, prontos á derretirse, ofrecen el aspecto engañoso de tierras nuevas, atrayendo sin cesar mediante vanas esperanzas, al navegante que sueña en descubrimientos, empeñándole en aventuras, á las que no puede resistir y que no obstante, nunca puede llevar á término feliz. Antes de arriesgarnos sobre este mar para explorarle en toda su extensión y asegurarnos de si hay algo que esperar de él, nos será útil dirigir aún nuestra mirada sobre la carta del país, que vamos á abandonar y preguntarnos, desde luego, si, por ventura, no pudiéramos contentarnos de lo que encierra ó si forzosamente no es dable conformarse con ello, por ejemplo: en el caso, en que no hubiera fuera de él, otro suelo sobre el que no pudiésemos establecernos. Con-

---

(1) «Crítica de la razón pura». Traduc. por José del Perojo, Edic. 1883.

(2) Pág. 250 y sig. Ob. Cit. Trad. Tramesaygues y Pacaud. Antes de una crítica fundamental se impone la fiel exposición de la teoría que se critica, según nuestro parecer.

viene además interrogarnos por qué título poseemos tal país y cómo podemos sostenernos en él, contra todas las pretensiones enemigas. Aun cuando ya hemos, suficientemente, contestado á estas preguntas en el curso de la Analítica, una revista sumaria de las soluciones que fueron dadas, puede fortalecer la convicción reuniendo en un punto sus momentos.

"Efectivamente, hemos visto que todo lo que el entendimiento saca de sí mismo, sin tomarlo de la experiencia, no puede serle útil, sino en el uso de la experiencia. Los principios del intelecto puro sean constitutivos *a priori* (como los principios matemáticos) ó sean simplemente regulares (como los principios dinámicos), no implican otra cosa, á no ser lo que puede llamarse el esquema puro, para la experiencia posible; puesto que la experiencia no saca su unidad, sino de la unidad sintética que el intelecto atribuye originariamente y, por sí mismo, á la síntesis de la imaginación, relativamente á la percepción, unidad con la cual es necesario que todos los fenómenos, como *data* para un conocimiento posible, estén ya *a priori*, en relación y armonía. Bien que estas reglas del intelecto sean, no sólo verdaderas *a priori*, sino que constituyen aun la fuente de toda verdad, esto es, del recuerdo de nuestro conocimiento de los objetos, por el hecho mismo que ellas contienen, el principio de la posibilidad de la experiencia, considerada, como el conjunto de todo conocimiento, en que los objetos pueden sernos dados, nos parece, pues, que no basta exponer simplemente lo que es verdadero, sino que es menester exponer todavía lo que se desea conocer. Pues bien, si por esta investigación crítica no aprendemos nada más de lo que hemos obtenido por nosotros mismos, en el uso simplemente empírico del entendimiento y sin ninguna indagación tan sutil, la ventaja que proporciona tal requisa no parece corresponder á los gastos arriesgados y á los preparativos.

"Ahora bien, es verdad que se puede contestar que ninguna temeridad es más perjudicial á la extensión de nuestro conocimiento, que la de pretender siempre saber la utilidad de las investigaciones antes de empren-

derlas y antes de que pudiera aun forjarse la menor idea de esta utilidad, tenerla delante de los ojos. Pero hay un aprovechamiento que puede hacerse concebir y, á un tiempo mismo, anhelar por los discípulos más inhábiles y menos entusiastas por una investigación trascendental de este género: viene á ser que el entendimiento simplemente ocupado en su uso empírico, en que no tiene que reflexionar sobre las fuentes de su propio conocimiento puede en verdad funcionar bien, pero sin ser capaz de una cosa, quiero decir: de determinarse á sí mismo los límites de su uso, y de saber lo que puede hallarse dentro y fuera de toda su esfera; pues, para ello son necesarias las investigaciones profundas que hemos instituído. Pero si no puede distinguir si ciertas cuestiones están ó no dentro de su horizonte, nunca está seguro de sus derechos y de su propiedad, y no puede aguardar sino ser amonestado con frecuencia y afrentosamente, si ultrapasa incesantemente (como es inevitable) los límites de su dominio y se extravía en los errores y en las ilusiones.

Que el entendimiento no pueda hacer de todos sus principios *a priori* y aun de todos sus conceptos, sino un uso empírico y nunca un uso trascendental, importa ello un principio que tiene grandes consecuencias, si puede lograrse conocerle con certidumbre. El uso trascendental de un concepto, en un principio cualquiera, consiste en relacionarle ó referirle á las cosas en general y en sí (1), mientras que el uso empírico lo aplica simplemente á los *fenómenos*, es decir, á objetos de una experiencia posible. Ahora, que sólo este último uso puede tener lugar se ve fácilmente. Desde luego, todo concepto exige la forma lógica de un concepto (del pensamiento) en general, y en seguida la posibilidad de darle un objeto al que se refiera. Sin este último no hay sentido y es completamente vacío de todo contenido, aunque pueda siempre contener la forma lógica, que tiene por objeto sacar un concepto de ciertos datos.

---

(1) Objetos en sí vienen á ser objetos que no nos son dados en ninguna intuición, por consiguiente, objetos no sensibles.

Ahora bien, un objeto no puede ser dado á un concepto, de otra suerte que en la intuición, y por más que una intuición pura (sensible) sería posible "para nosotros" *a priori,* anteriormente al objeto, esa misma intuición no puede recibir su objeto y, por consiguiente, un valor objetivo, sino por la intuición empírica de que es la simple forma. Todos los conceptos y con ellos todos los principios, mientras sean *a priori,* se refieren, pues, á intuiciones empíricas, es decir, á datos para la experiencia posible. Sin ello, no poseen cabalmente valor objetivo, sino que vienen á ser un simple juego de la imaginación ó del intelecto con sus representaciones respectivas. Por ejemplo, si tomamos solamente los conceptos de las Matemáticas, considerándolos todos, en sus intuiciones puras: el espacio tiene tres dimensiones; entre dos puntos no se puede trazar sino una línea recta, etc. Aun cuando todos estos principios y la representación del objeto de que se ocupa esta ciencia sean productos *a priori* en el espíritu, no significarían, pues, absolutamente nada, *si nosotros no pudiésemos siempre mostrar su significación en los fenómenos (con los objetos empíricos).* De modo que es indispensable *hacer sensible* un concepto abstracto; es decir, mostrar en la intuición un objeto que le corresponde, porque sin ello, el concepto no tendría, como se dice, ningún sentido, esto es, ningún valor. Las matemáticas llenan esta condición por la construcción de la figura que es un fenómeno presente á los sentidos (bien que producido *a priori*). El concepto de la cantidad, en esta misma ciencia, busca su sostén y su sentido en el número, y éste en los dedos ó granos de mesa para calcular, ó en los trazos y puntos, puestos bajo la vista. El concepto queda siempre reducido *a priori* con los principios ó las fórmulas sintéticas que resultan de estos conceptos; pero su uso ó su aplicación á pretendidos objetos no pueden en definitiva ser investigados sino en la experiencia de que constituyen la posibilidad *a priori* (en cuanto á la forma) (1).

---

(1) Critique de la raison pure. Edic. F. Alcan, 1905 ps. 250, 253.

Lo transcripto basta por ahora, para evidenciar que el pensador de Koenisberg dominaba, desde luego, el punto de vista de los modernos empíricos ó positivistas y que su obra no es tan vaga, ni abstrusa como se repite sin conocerla. Inmensos horizontes científicos abre al estudioso, que sabe quitar la envoltura que diera á ciertos pensamientos, el gran autor de la crítica. De lo que sigue del capítulo haremos algunos extractos aislados, á fin de que no llegue á ser excesivamente voluminoso este trabajo monográfico y también, porque presupone un conocimiento previo de las formas de intuición y del intelecto, que vamos á resumir en seguida.

Formas de la Intuición y del Intelecto

Decía, el señor profesor, doctor Keiper, en una de las varias é intensas exposiciones en clase, dedicadas á este tema: "Todas las sensaciones tienen por base ciertas formas ó funciones que son el Espacio y el Tiempo. La intuición sólo nos da sensaciones que no están en conexión entre sí; sólo el intelecto nos da leyes, conexiones, etc.; de ahí las categorías... que pueden reducirse á la sustancialidad y causalidad... La experiencia sólo nos da hechos... fenómenos... Las categorías se aplican á la realidad... Los fenómenos corresponden y se correlacionan con las categorías..."

Pero ¿qué es, en el sentir de Kant: *sensación, fenómeno, espacio,* tiempo y categorías?...

Para el pensador de Koenisberg, consiste la *sensación,* en el efecto de un objeto sobre nuestra facultad representativa, al ser afectados por él. Esta representación inmediata que de un objeto nos hacemos se llama *intuición;* porque la sensación es algo indistinto, vago y no diferenciado, mientras que en la intuición, el modo en que el conocimiento se relaciona con el objeto es inmediato, y sirve de medio á todo pensamiento. Ahora bien, "llámase *empírica* la intuición que se relaciona con un objeto por medio de la sensación. El objeto indeterminado de una intuición empírica se denomina *fenómeno.*

Materia del fenómeno es aquello que en él corresponde á la sensación, y *forma* del mismo, lo que hace, que lo que hay en él de diverso, pueda ser ordenado en ciertas relaciones..." la materia sólo puede dársenos *a posteriori*, la forma debe hallarse ya preparada *a priori* en el espíritu para todos en general, y por consiguiente, puede ser considerada independientemente de toda sensación.

Llama Kant representación pura (en sentido trascendental) aquella en la cual no se halla nada de lo que pertenece á la sensación. De aquí se infiere que la forma pura de las intuiciones sensibles... se encuentra *a priori* en el espíritu. Esta forma pura de la sensibilidad se llama *intuición* pura.

"Así, afirma Kant, cuando yo abstraigo de la representación de un cuerpo, lo que la inteligencia piensa, como sustancia, fuerza, divisibilidad, etc., lo que pertenece á la sensación como impenetrabilidad, dureza, color, etc., réstame siempre algo de esta intuición empírica, á saber: extensión y figura. Estas pertenecen á la intuición pura que tiene lugar *a priori* en el espíritu, con una forma pura de la sensibilidad y sin un objeto real del sentido ó sensación.

Expone Kant los conceptos de Espacio y Tiempo en la sección de la crítica, denominada "Estética trascendental" ó ciencia de todos los principios *a priori* de la sensibilidad.

Para el filósofo de Koenisberg, Espacio y Tiempo no son conceptos empíricos, derivados de la experiencia externa. Puesto que "para que ciertas sensaciones se refieran, dice, á alguna cosa fuera de mí (es decir, á algo que se encuentra en otro lugar del Espacio que, en el que yo me hallo) y para que yo pueda representarme las cosas como exteriores y juntas las unas con las otras y, por consiguiente, no solo diferentes, sino también en diferentes lugares, debe existir ya en principio la representación del Espacio. De aquí se infiere que la representación del Espacio no puede ser adquirida por la experiencia de las relaciones del fenómeno externo, sino que, al contrario, dicha experiencia ex-

terna sólo es posible por esta representación... Tampoco la simultaneidad ó la sucesión fueron percibidas, si la representación *a priori* del Tiempo, no les sirviera de fundamento. Sólo bajo esta suposición podemos, según Kant, representarnos que una cosa sea al mismo tiempo que otra, (simultánea), ó en tiempo diferente (sucesiva).

Tiempo y Espacio vienen á ser, pues, en sentir de Kant, representaciones necesarias *a priori,* que sirven de base á todas las intuiciones.

Fouillée (R.) y Guyau niegan que el Espacio y el Tiempo sean "formas necesarias de toda representación, ni *a priori,* ni tampoco *a posteriori*", como lo pretendiera Spencer. "Efectivamente, dice Fouillée (1), bien puede concebirse que un animal tenga representaciones sin ninguna *representación* del tiempo"... "Podría haber afecciones de placer y de dolor solamente *presentes,* podría haber percepciones especiales solo presentes, podría figurarse todo bajo forma de extensión tangible ó visible, sin memoria propiamente dicha, viviendo en un presente continuo sin pasado ni porvenir. Que un animal tropiece con un objeto y se hiera; la vista del objeto, al reaparecer suscitará de nuevo la imagen del dolor y el animal huirá, sin tener necesidad de concebir un dolor como *futuro,* ni la imagen actual del dolor, como en sucesión, con relación á un dolor pasado. No sólo se podría suprimir, en el animal, toda representación aún confusa de sucesión para reducirle á coexistencias de imágenes especiales (no juzgadas por lo demás coexistentes), sino que se podría también, por hipótesis, suprimir el *sentimiento* mismo del tiempo, volver á llevar al animal á una vida toda estática, no dinámica, á un mecanismo de imágenes actuales sin conciencia del paso de un estado á otro. Sumergídle á cada momento en las aguas del Leteo ó suponed que, ya por una suspensión de desarrollo cerebral, ya por una lesión cerebral, el animal se olvida por sí mismo sin cesar á cada instante; las imágenes continuarán

---

(1) Génesis de la idea de tiempo, por Guyau. Introducción por Fouillée p. 2 Edic. de 1901. Trad. R. Rubio.

surgiendo en su cabeza, habrá lazos cerebrales, entre estas imágenes y ciertos movimientos, por el solo hecho de que, una primera vez, imágenes y movimientos habrán coincidido; el animal tendrá, pues, en cada momento, un conjunto de representaciones y realizará un conjunto de movimientos determinados por conexiones cerebrales, todo, sin la representación de sucesión y sin el sentimiento de sucesión. Este estado por hipotético que sea, debe parecerse al de los animales inferiores. Solo después de una evolución más ó menos larga el animal, por un perfeccionamiento de organismo, proyecta en el tiempo pasado, una parte de sus representaciones. Al principio ha debido sentir, imaginar, gozar, sufrir, recobrar y moverse, no proyectando los objetos más que en el espacio, ó más sencillamente, con representaciones de forma confusamente especiales, porque la representación distinta del espacio es todavía un perfeccionamiento muy ulterior. ¿Cómo pueden pues, los kantianos, dice Fouillée, sostener que no es posible "representarse una representación sin la representación del tiempo?"

En mi sentir hay en esto último una tergiversación ó una mala inteligencia del pensamiento de Kant. Este no pretende que en cada representación nos representemos el tiempo, sino que indica el tiempo como *condición* inherente á las representaciones, como asimismo el espacio.

Séame lícito examinar brevemente la argumentación de Fouillée, que resume todo el pensamiento de Guyau, en los breves párrafos siguientes: "Aun en el hombre hay casos enfermizos en que toda noción del tiempo parece desaparecer, donde el ser obra por visión maquinal de las cosas en el espacio, sin distinción de pasado y de presente. Podemos formarnos una idea aun en estado sano; hay casos de absorción profunda en un pensamiento ó en un sentido, de éxtasis mismo, en que el tiempo desaparece de la conciencia. Nosotros no sentimos ya la sucesión de nuestros estados; estamos en cada momento por completo en ese momento mismo, reducidos al estado de *espíritus momentáneos,* sin compa-

ración, sin recuerdo, totalmente *perdidos* en nuestro pensamiento ó en nuestro sentimiento. Si se nos hace salir de pronto de esta especie de parálisis que afecta á la representación de la duración, somos incapaces de decir si ha transcurrido un minuto ó una hora; salimos como de un ensueño en que sobre nuestro mundo interior destruído, el tiempo hubiera dormido inmóvil. La representación del tiempo es, pues, de *lujo;* en cuanto á la *conciencia* inmediata del paso de un estado á otro estado, podrá ser reducida á tal punto que la existencia interna volviese á comenzar á cada momento y esto sin que lo perciba un espectador de fuera. Esto sería una serie de relámpagos interiores, en que cada uno existiría por sí solo; la conciencia de la continuidad habría desaparecido. No hay aquí, sin duda, más que una suposición, una especie de estado límite; en efecto, en el estado *normal* el ser animado se siente pasar de una sensación á otra y la representación de la sucesión sigue inmediatamente á las sucesiones de representaciones; pero las sigue como su efecto constante; no las precede como su causa, ni aun les da condiciones. La verdadera condición está en otra parte. Está en la existencia real de la sucesión y del movimiento fuera de nosotros y también en nuestro cerebro. El marco *a priori* del tiempo es nuestro cráneo.''

Como se ve, Kant es redargüido fundamentalmente. Pero sus adversarios emplean armas análogas y tal vez inferiores para combatirle: hipótesis, analogías impresionantes, admirables tropos, etc. Interpretan acaso burdamente el pensamiento kantiano. No se valen del sentido histórico para trasladarse á la época del filósofo de Koenisberg, á fin de interpretar el estado de los conocimientos en general y de los psicológicos en particular. Me parece que debiera profesarse menos horror á los términos ó voces antiguas y procurar investigar con la serenidad crítica de la ciencia, el íntimo significado en la época en que el pensador alemán los empleara y la transformación operada en el transcurso de más de un siglo.

Descúbrase el equivalente contemporáneo á los tér-

minos empleados por Kant y habrá de percibirse, inmediatamente, que sus teorías no son tan absurdas, como lo pretenden los que no se toman este trabajo. Por lo demás, el doctor Keiper, lo ha dicho muy bien: "para explicarse el sistema de Kant, es necesario conocer los sistemas anteriores, de que es coronamiento y síntesis grandiosa"... Primero estudia el mundo exterior, luego el hombre. Un movimiento iniciado por Lessing, Goethe y otros dirigieron á Kant en el estudio metafísico de lo interior. Kant proclama, como hemos visto, única fuente del conocer, la experiencia. Distingue el mundo de los sentidos y el mundo del intelecto. Las formas de conocimiento del mundo sensitivo corresponden á las matemáticas y las del mundo del intelecto á la *metafísica.* Demuestra Kant que son posibles conocimientos generales.

Según Kant, el entendimiento ha sido definido antes de una manera puramente negativa, una facultad de conocer no sensible. "Ahora bien, como no podemos tener ninguna intuición independiente de la sensibilidad no es, por lo tanto, el entendimiento una facultad intuitiva. Pero fuera de la intuición no hay otra manera de conocer que por conceptos. Es, por consiguiente, el conocimiento del entendimiento, al menos el del hombre, un conocimiento por conceptos, es decir, no intuitivo, sino discursivo. Todas las intuiciones en cuanto sensibles se apoyan en las afecciones, pero los conceptos suponen funciones. Entiendo por función la unidad de acción para ordenar diferentes representaciones, bajo una, común á todas ellas. Se fundan, pues, los conceptos, en la espontaneidad del pensamiento, del mismo modo que las intuiciones sensibles, en la receptividad de las impresiones. El entendimiento no puede hacer de estos conceptos otro uso que juzgar mediante ellos. Como ninguna representación se refiere inmediatamente al objeto, á no ser la intuición, nunca un concepto, se referirá inmediatamente á un objeto, sino á cualquiera otra representación de este objeto "sea intuición ó sea concepto." El *juicio* es, pues, el conocimiento mediato de un objeto; por consiguiente, la representación de

una representación del objeto. En todo juicio, hay un concepto aplicable á muchas cosas y que bajo esta pluralidad, comprende también una representación dada, la cual se refiere inmediatamente al objeto."

Para Kant todos los juicios son funciones de unidad en nuestras representaciones y todas las operaciones del entendimiento pueden reducirse á juicios; de ahí, que represente el *entendimiento* en general como la *facultad de juzgar*, después de haber mostrado que era la facultad de pensar.

Efectivamente, siendo el pensamiento el conocimiento por conceptos, y relacionándose éstos como predicados de juicios posibles con una representación cualquiera de un objeto aun indeterminado, claro está que las funciones del intelecto pueden todas ser halladas, si se exponen con certeza las funciones de unidad en el juicio.

Abstrayendo todo el contenido de un juicio en general y sólo atendiendo á la pura forma del entendimiento, halla Kant que la función de pensar en el juicio, puede comprenderse bajo cuatro títulos, que contienen cada uno respectivamente tres momentos, y los representa en la tabla siguiente:

I. Cuantidad de los juicios.	**II. Cualidad**	**III. Relación**	**IV. Modalidad**
Generales	Afirmativos	Categóricos	Problemáticos
Particulares	Negativos	Hipotéticos	Asertóricos
Singulares	Indefinidos	Disyuntivos	Apodícticos

Difiere en algunas partes, aunque no esencialmente de la técnica usada por los lógicos, esta división de las funciones lógicas, en todos los juicios posibles; á la que hace corresponder Kant otros tantos conceptos puros del entendimiento, que se refieren *a priori* á los objetos de la intuición. A tales conceptos llama *categorías* y pueden conocerse en la siguiente tabla:

I. Categorías de cantidad	**II. De cualidad**	**III. De relación**
Unidad	Realidad	Substancia y accidente (Sustantia et accidens)
Pluralidad	Negación	Causalidad y Dependencia (Causa y efecto)
Totalidad	Limitación	Comunidad. (Reciprocidad entre agente y paciente).

IV. De modalidad

Posibilidad	—	Imposibilidad
Existencia	—	No-existencia
Necesidad	—	Contingencia

Pretende el filósofo de Koenisberg que sea esta una clasificación de todos los conceptos originalmente puros de la síntesis (1), que el entendimiento contiene en sí *a priori* y por los que solamente es un entendimiento puro; sólo por ellos puede comprender algo en la diversidad de la intuición; es decir, puede pensar el objeto. Esta división es sistemáticamente deducida de un principio común, á saber: de la facultad de *juzgar*, que es lo mismo que la facultad de pensar; no es, pues, esta división una rapsodia procedente de una indagación fortuita y sin orden de los conceptos puros, de cuya perfección no puede estarse cierto, por haber sido formada por inducción, sin pensar que, obrando de este modo no se sabe nunca, porqué estos conceptos y no otros son inherentes al entendimiento puro.''

Aun cuando el sistema kantiano de las categorías es superior al de Aristóteles, quien reunió primero diez *predicamentos* (2) y después creyó hallar otros cinco y los denominó post-predicamentos; con todo, es una obra deficiente y es infinitamente lamentable, como también opina Renouvier (Charles), que el genio de Kant no haya podido crear sobre este asunto capital—fuera de toda metafísica y de toda doctrina positiva, una terminología y una clasificación, acompañada de definiciones exactas—las nociones filosóficas sobre las que no pareciera imposible que un acuerdo se estableciera entre los filósofos, y en que la ausencia es un obstáculo al progreso de las ideas generales y á la enseñanza de verdades adquiridas. Tal labor de la reducción de conocimientos lógicos por principios que Leibnitz soñara durante su vida y que vinculaba al proyecto de una lengua universal

---

(1) «Síntesis es la operación de reunir las representaciones unas con otras y resumir toda su diversidad en un solo conocimiento: (p. 246—247) Trad. Perojo.

(2) O categorías.

aprioristа, debía tener por prodromo una gramática de filosofía; es decir, en primera línea un sistema de categorías fijadas; en segunda línea, la reducción y la subordinación á las categorías de todas las ideas generales (independientes del sistema), que son por elaboración el examen y la discusión de las ideas filosóficas, los análogos de los radicales que la razón popular ha creado espontáneamente en todas las lenguas, por la significación de actos y de sentimientos principales y de pensamientos capitales, relativos á la vida humana, y á las relaciones del hombre con las fuerzas naturales.

Tal labor ha sido vedada á Kant, á pesar de su raro talento y pasión por las clasificaciones, por su falsa interpretación de la naturaleza de las categorías que no ensayó, limitándose á indicar solo, y recomendar como de una ejecución fácil, el trabajo á efectuar para enumerar los conceptos derivados y secundarios y dibujar el árbol genealógico del entendimiento puro.

En realidad, Kant se limita á *mencionar* en su *ensayo puramente* crítico, de que "las categorías como conceptos verdaderamente fundamentales del entendimiento puro, tienen también sus conceptos *derivados*, no menos puros y que no pueden, en modo alguno omitirse, en un sistema completo de filosofía trscendental". (pág. 250 op. cit.)

Si no se tratara de una clasificación empírica y de definiciones verbales, sin tener que dilucidar y definir las relaciones de las categorías entre ellas ó con las nociones que le son concernientes y, en fin, de éstas entre ellas para clasificarlas, la obra sería menos ardua. Pero con una doctrina absoluta entre manos, puede creerse tarea fácil; de ahí, que el pensador de Koenisberg, con la misma frescura con que se indica la casa del vecino, ingenuamente diga: "No proponiéndome aquí tratar la totalidad de un sistema, sino únicamente de sus principios, me reservo este complemento para otro trabajo. *Mas esto puede fácilmente lograrse tomando manuales ontológicos y añadiendo, por ejemplo*: á la categoría de causalidad, los *predicables* (1) de fuerza, de acción, de

(1) Predicables son los conceptos derivados.

pasión: á la de comunidad los predicables de presencia, de oposición: á la de modalidad los predicables de nacimiento, muerte, cambio, y así sucesivamente. Al combinar las categorías entre sí, ó con los modos de la pura sensibilidad resultan gran número de conceptos deriva dos *a priori*. Aunque su indicación sería obra útil y agradable, podemos excusarnos este trabajo.'' (página 251).

¡Curioso modo de eludir faenas arduas y desagradables! Con todo, hemos de reconocer que, á pesar de su deficiencia, el ensayo de clasificación de las categorías del intelecto, es una obra admirable por la intención, y sin precedentes; puesto que es necesario remontarnos hasta Aristóteles para hallar la idea, con una ejecución tan imperfecta, como hemos indicado.

En el momento histórico presente, no apreciamos su importancia, porque estamos lejos de sentir la necesidad intelectual de una filosofía sintética y, por otra parte, la tabla de las categorías de Kant tiene defectos suficientes para desacreditarla ó al menos para impedir que su uso sea fácil y útil... Su autor ha pretendido deducirla de cierta enumeración de las diferentes especies de juicio, ''en lugar de establecerla simplemente, como es justo, á título de extracto ó suma de los hechos (porque las leyes esenciales constitutivas del entendimiento son verdaderos hechos mentales) de la aplicación más universal de la inteligencia á los fenómenos''.

Considerando las categorías, por ejemplo: la substancia, como otra cosa que relaciones de ideas, ha introducido en la lógica, cuestiones que debían, según Renouvier, permanecer extrañas, si debe existir ella misma y quedar indiscutible... Kant, recurriendo á una función del entendimiento, al juicio lógico, para deducir las categorías, hubo de notar que puede considerarse en el juicio: la cantidad, cualidad, relación y modalidad, y partiendo de ahí adopta los mismos términos para designar sus categorías; pero no es así, porque estos vocablos sirvieron bien ó mal á los escolásticos para clasificar los juicios, que son propios para nombrar algunas de las leyes universales del entendimiento. Es todo lo

contrario, porque nombran leyes, en que la aplicación se hace por todas partes á los objetos del intelecto, que han podido ser empleados para caracterizar diferentes modos de juicio. Las categorías tienen, en el sentir de varios filósofos, otras aplicaciones más extensas que las que Kant les ha reconocido.

Evidentemente, el objeto de la obra kantiana es, como insinúan todos los filósofos: destruir lo que existe sin fundamento ó crear una nueva filosofía. ¿Lo ha conseguido? Parece que no completamente...

LUIS JERÓNIMO FRUMENTO

Buenos Aires, Marzo de 1910.

La madre de los pájaros

Un sol de fuego calcina los montes envueltos en un vasto silencio que sólo interrumpen las cigarras con su chirriar que suena como obsesionante *leitmotif* de la siesta. La vegetación desfallece bajo el cielo implacable de verano, y de cuando en cuando un fruto maduro que cae, hace crepitar la hojarasca. Los pájaros se ahogan bajo las ramas, y con las alas entreabiertas respiran ansiosamente. Los insectos runrunean entre las flores, ébrios de néctar y de polen. Iguanas y lagartos se arrastran en los caminos. Hacia un lado el estero se extiende hasta las lejanías donde las aguas del Paraná semejan el curso de muchas escamitas de plata que se escurren silenciosas. A impulsos de una brisa intermitente y sofocante los pajonales se balancean y refulgen como millones de lanzas de un ejército amontonado en desorden. En los innumerables charcos y lagunas esparcidos entre las isletas y los albardones el sol se multiplica, como en espejos tirados entre las pajas y las chilcas. En las floridas redes de los camalotes andan dispersas pardas gallaretas y gallinetas de atornasolado plumaje. Un carao abate su majestuoso vuelo sobre la costa; una nutria que sale del agua con ruidosos golpes le espanta y el ave sombría se eleva en los aires, y lenta se aleja. Súbitamente, con violenta sacudida, un pez rompe el cristal de la linfa sobre la cual, como una flecha rozándola apenas, pasan dos golondrinas, que en un juego de acrobática celeste suben hasta las nubes y se abandonan después en

vertiginosa caída, como si fuesen á estrellarse en el suelo.

A veinte pasos de la costa, casi oculto por la vegetación, entre un ombú y tres sauces que languidecen tristemente, hay un rancho de barro y paja, ésta ennegrecida por la tierra y la humedad.

Delante de la puerta, sobre un cuero de oveja, una chiquilla de seis meses se entretiene chupándose los dedos ávidamente. A su lado, sentada en un tronco de ñandubay, con las espaldas recostadas en la pared, una mujer joven de carnes morenas remienda un vestido. Automáticamente manotea para espantar una mosca que revuela tercamente sobre una mejilla. Después los brazos se abandonan flojos sobre la falda, y la joven se duerme profundamente. El pecho que la bata entreabierta descubre, se levanta y desciende con pausado ritmo. Sobre el sitio, el ombú arroja el enorme manchón de sombra de su copa...

Crujen misteriosamente unas ramas.

Después de un momento repítese el murmullo y una masa amarillenta y pesada se vislumbra entre un grupo de biznagas.

Se entreabren y la hermosa cabezota de un tigre aparece. Vuélvese tranquilamente hacia la derecha y la izquierda y mira. Luego contempla largamente con sus grandes pupilas el grupo familiar que descansa. La bestia avanza un paso perezosamente. El cuerpo tiene movimientos graciosos y elásticos. Parece que la fiera goza con ellos una extraña voluptuosidad. Con su lengua roja y húmeda se lame el hocico. Las garras forradas en el fino terciopelo de la piel, no hacen ruido al posarse en la tierra.

La mujer, que sueña, se estremece y balbucea una palabra ininteligible.

La bestia, á tres pasos de ella, alza la cabeza en una ligera alarma y mira.

Luego avanza. De un manotón hace rodar sobre la tierra á la chiquilla que lanza un chillido. Despierta la mujer y con el dorso de la mano refriégase los ojos. Su cuerpo se contrae rígidamente.

Los ojos quieren escapar de las órbitas y la boca y los músculos de la cara se retuercen en una mueca trágica. El tigre, alzando en sus fauces el cuerpecito ensangrentado de la niña, le clava intensamente sus pupilas relampagueantes.

En los montes, que han callado en un total silencio, resuena un alarido horrendo que parece brotar de las entrañas de la tierra, como si en ellas se estuviese atormentando atrozmente á alguna alma muy fuerte y repetido por los ecos rueda y rueda.

La bestia huye saltando sobre las matas de yuyos, y persiguiéndola corre la mujer que llora y gime con largos gritos angustiosos...

* * *

Está anocheciendo. Matices de rosa y violeta tiñen el cielo hacia el occidente. Diríase que retazos informes de ese cielo han caído sobre el estero silencioso y calmo.

Meciendo apenas los árboles de los montes cruza un viento suave y fresco que mitiga los ardores aun persistentes de la siesta. Entre las penumbras los zorzales revolotean y lanzan un gritito breve. Los dormilones se elevan y bajan en giros aturdidos. Entre los matorrales los troncos negros de caranday semejan cuerpos de indios fantásticos. Las vizcachas clamorean á lo lejos, y entre los pastos los grillos comienzan á lanzar su monorrítmico canto.

Dos sauces resecos yerguen su esquelética ramazón ornada de los bultos redondos é inmóviles de dos lechuzas. Otro, verde aún, sacude blandamente su cabellera desprendida. Debajo hay un rancho y el tronco musgoso y negro de un ombú en ruina. La paja del techo que los vendavales arrancaron de su sitio, deja ver á trechos la armazón de tacuaras donde se han enredado floridas plantas trepadoras y el globo barroso de una lechiguana.

Una mujer surge sobre el fondo obscuro del interior del rancho, encuadrada en el marco derruido de la puerta. Unos trapos cubren á medias su cuerpo. Despeinados caen los cabellos renegridos sobre sus espaldas. En su

rostro los ojos de mirar brillante ponen una expresión de desvarío y de locura. Pero la boca tiene una mueca inmóvil de dolor y las facciones sudan, como una nubecilla de vapor gris, honda tristeza. Los pies van descalzos y en los brazos y en las piernas hay, como una red de garabatos infantiles, cicatrices de punzadas y rasguños de espinas.

Por sendas apenas visibles se aleja y la sombra de su silueta que la luna al elevarse sobre el horizonte recorta sobre los pastos, la acompaña. Así penetra misteriosamente en los montes y yendo de aquí para allá, su mano sabia tantea los nidos suspendidos en las ramas y quién sabe por qué las aves no huyen ante esa aparición y no se espantan al contacto delicado de esa mano. Alza de la tierra una rama, resuena un golpe seco y una serpiente que silba y mueve su aguda lengüeta sobre un nido, cae y se revuelve en contorsiones con la cabeza destrozada.

En el monte sólo se oye ahora el piar de algunos pichones y el murmullo leve de los pasos de la mujer que anda entre los árboles. La obscuridad hace indefinidas todas las figuras. Pero se presiente que en las sombras anda un alma misteriosa y buena que vela por todos los nidos, pues una serenidad muy grande se ha posado sobre los montes envueltos en augusto silencio.

Y en las tinieblas sólo se perciben como alados serenos las luciérnagas que con sus linternitas de luz verdosa y rondando calladamente entre las ramas, vigilan la noche.

ALBERTO ARIGÓS DE ELÍA

Buenos Aires, Marzo de 1910.

El carácter

(CONFERENCIA)

Me ha cabido el alto honor de haber sido designada para ocupar por breves instantes la atención de este selecto auditorio, y ante tarea tan árdua, confieso que he titubeado, pues no me creo (sin falsa modestía) capaz de llevarla á un término brillante. Sin embargo, ante la *imposibilidad* de declinar la distinción de que he sido objeto, y contando con la benevolencia de una asamblea tanto más tolerante cuanto más inteligente, trataré de llenar mi cometido de la mejor manera que me sea posible.

Abordaré el complejo estudio de esa parte del ser moral, verdadera fisonomía del hombre civilizado, llamada «carácter». No es mi objeto hacer una disertación extensa sobre tema tan profundo y complicado, porque sería demasiado *atrevimiento* de mi parte el pretenderlo; sólo me limitaré á recoger algunas ideas que al respecto han vertido ilustres pensadores, á las que adjuntaré otras que no escapan al observador menos iniciado en los misterios de la naturaleza humana.

El más superficial conocimiento de esta última, y una ligera revisión de lo que ocurre á nuestro alrededor, en la familia, en la escuela y en la sociedad, bastan para hacer patentes: 1º la necesidad de educar la voluntad y en particular el carácter, 2º el abandono que de tal necesidad se hace.

No hay palabra más usual que *el carácter;* parece que todo el mundo entiende de una manera perfecta su significado y mientras tanto cuando se trata de buscar la idea general que

lo compendie, se tropieza con serias dificultades. Muchas son las definiciones que los psicólogos dan sobre esta modalidad del espíritu. Según unos, es la índole, condición, conjunto de rasgos ó circunstancias con que se da á conocer una cosa distinguiéndose de las demás de un modo especial. Otros dicen que constituye el modo de ser peculiar y privativo de cada persona según sus cualidades morales. Afirma Jovellanos que el carácter es la condición ó clase social de las personas atenta á sus relaciones naturales, dignidades ó estados. El carácter de un individuo, dice el doctor Bourdet, es el aspecto activo en que aparece su organismo cerebral, con más importancia y consistencia; es la expresión escrita en los actos del individuo, de sus cualidades funcionales. Para Smiles es el carácter una de las mayores fuerzas motrices que existen en el mundo. Entre las diversas maneras de concebir el carácter, la sóla nota común es la de considerarlo siempre como el sello de la individualidad de cada sujeto. Condensa ó sintetiza el carácter lo genérico de cada ser en sus rasgos y particularidades individuales; representa el contacto del espíritu colectivo con el individual y las influencias recíprocas de ambos. Así se observa que el génesis, desarrollo y conservación del carácter del hombre, como sus buenas cualidades y sus vicios, dependen en proporciones variables de su iniciativa propia á la par que de los sedimentos que en su naturaleza depositan la educación, la familia y la sociedad. En la conciencia de la propia personalidad se suman y conciertan la iniciativa del individuo y la resultante social dentro de la cual sirve el primero. Que en las sinuosidades y tribulaciones de la vida se ofrecen luchas continuas entre ambos factores, es cierto, ciertísimo; pero no lo es menos que estas luchas se libran siempre dentro de la personalidad, cuyo concepto se agranda, distinguiéndose el individuo al mismo tiempo que se limita su posible presunción satánica cuando se le pone por aditamiento necesario para su formación el medio social en que se desarrolla y manifiesta.

Si la personalidad halla la legítima ponderación entre los dos elementos que la constituyen, obedece á la ley de adaptación, sin renegar por ello del alcance que le concede la previsión con que puede producir su vida para que influya con

hora y razón oportunas en el excesivo progreso del individuo y de la especie. Si por el contrario no encuentra el equilibrio que de consuno exige la razón para la vida racional, lucha su energía contra la influencia absorbente del medio social con éxito bien distinto; pero el hecho de la lucha indica ya la existencia innegable de los dos factores á que vengo refiriendo el concepto de la personalidad y dentro de ella el génesis del carácter. Señalar la cualidad originalísima y propia con que producen su vida los individuos, aun dado lo homogéneo de su condición, es mostrar en lo que consiste el carácter. Salvo diferencias de educación y cultura, todos los hombres cumplen el mismo fin y cada uno obra y vive de una manera especial y característica. Al lado de una semejanza y homogeneidad innegables, aparecen en la existencia humana infinitas diferencias de unos á otros individuos, sin que sea el primero repetición del segundo, sino que muestra cada cual, con la simplicidad de su condición, la más rica variedad, lo mismo en lo grande que en lo pequeño. Los múltiples elementos que según esto integran el carácter no son en todos los individuos de la misma manera ni en iguales proporciones; varían en los distintos sujetos produciendo una diversidad de caracteres que se ha juzgado empresa difícil en extremo la de someterlos á una clasificación científica. Ocurre, con el carácter, lo que acontece con la fisonomía. Si observamos las fisonomías humanas compuestas de partes más que semejantes, casi iguales; si las comparamos entre sí, notamos que todas se diferencian y distinguen y si algunas son algo parecidas, jamás llegan á una perfecta identidad, pues aunque los mismos elementos constituyen la fisonomía de todos los hombres, cada cual manifiesta en la suya una combinación variable en grado indefinido. Lo que es la fisonomía en el cuerpo es el carácter en el alma. Es tan rítmica á veces tal correspondencia que se inclina el pensamiento á inferir las cualidades del hombre interior por su aspecto exterior, señaladamente por lo que él revela en la faz. Exagerando la trascendencia de tales inducciones se ha pretendido fundar una ciencia de la fisonomía en la correlación y paralelismo con el carácter. En esta consideración fundó su trabajo sobre Fisiognómica el célebre Levater.

estimando la cara espejo del alma, queriendo inducir del aspecto exterior de la fisonomía las condiciones morales de un sujeto; pero si es verdad aquella primera general consideración no puede sin embargo servir para conocer la realidad específica del espíritu, pues la fisonomía no puede reducirse sólo á la configuración ó aspecto exterior del rostro porque la estructura mecánica del organismo es insuficiente para llevar á un conocimiento exacto de las funciones anímicas. Verdad es que, como dice el pensador Mantegazza, encontramos en la fisonomía reunidos en un pequeño espacio con los órganos de los sentidos, nervios muy delicados y músculos bastante movibles para formar uno de los cuadros más expresivos de la naturaleza humana. Sin que hablemos, nuestro rostro expresa la alegría ó el dolor, el amor ó el odio, el desprecio y la adoración, la crueldad y la compasión... toda la vida multiforme que se desprende á cada momento del órgano supremo del cerebro. Pero por exactos que aspiren á ser los principios en que se apoya la Fisionógmica, es menester no olvidar que el hombre puede rehacer sobre sí y dominar la expresión externa para que no revele su condición interna, pues de otro modo no podría explicarse como el hipócrita marcha á su fin ocultando más cuidadosamente que el avaro sus tesoros, lo infame de sus intenciones con la falaz apariencia de su rostro.

Es el carácter rasgo individual que escapa á la primera impresión; imborrable por todo el decurso de la vida y genuinamente propio de cada hombre como que constituye lo que podríamos llamar la fisonomía del alma, el rostro moral. En el carácter fructifican todos los elementos que contribuyen á la existencia humana, tiene su participación la herencia, la tiene principalmente la educación, no carece de ella la iniciativa propia, el impulso individual, las influencias del medio social todo aquello en una palabra que se combina en la síntesis humana ¿qué extraño ha de ser por tanto que ofrezca dificultades discernir del contenido del carácter aún formándole y ejercitándole nosotros mismos? El que niega su carácter, niega su propia personalidad. Gravísimas son las inconsecuencias del carácter porque son siempre debidas al sacrificio de toda personalidad, al egoísmo de una aspiración individual.

Se inicia el carácter con lo más propio é ingénito de nuestra individualidad; se desenvuelve con la dirección especial que imprimimos á todas nuestras facultades; se manifiesta en el sello personal con que damos plasticidad y relieve á nuestra existencia y por último se conserva legítimamente con la fidelidad y exactitud que prestemos á las ideas madres á que debe su origen. La consecuencia, nuestra conducta. Así es que el arsenal donde tomamos materiales para formar nuestro carácter, la educación en que amamantamos nuestras almas, puede y debe ser la misma para todos los hombres; pero cada cual se asimila de la educación y hace predominar en su vida aquellas condiciones que mejor se adaptan á la manera de ser, gustos, instintos y demás circunstancias que caracterizan su personalidad. Merced al carácter, el hombre que es igual á todos los demás produce la vida de un modo singularísimo y se convierte más que en número indefinido del rebaño de la especie en individualidad del organismo social. Supone, pues, el carácter el tránsito de la indefinición de lo uno á la determinación específica; relación semejante á la establecida por los gramáticos entre los artículos determinantes é indeterminados.

Jamás estimamos á los hombres por los dones que llamamos naturales, siempre entendemos que la apreciación del mérito y demérito se ha de referir á las condiciones de carácter; á lo que cada cual pone individualmente para colaborar al cumplimiento de su destino. De esta suerte se explica como ante el juicio de la historia, los grandes hombres son grandes caracteres. El carácter es la creación propia de la comunidad de nuestra naturaleza, del yo práctico como lo denomina Hartimans, ó expresión psicológica del organismo según Ribot.

Como el carácter se manifiesta más que en nada en la práctica de la vida, su completo desarrollo se debe principalmente á la relación dinámica que le presta la facultad que podemos llamar origen del carácter; la voluntad. Por tal razón ha podido decir Goethe que «el talento se forma silenciosamente merced al estudio y el carácter en medio del torrente del mundo». Se constituye el carácter mediante la

dirección que imprime á nuestra vida las ideas y la cultura, mediante el impulso que la prestan nuestros sentimientos y afectos, y por último en virtud de la intención que nos guía y el motivo que nos acompaña en nuestras obras; dados tales precedentes es fecundo el esfuerzo de la voluntad. Reformar y modificar nuestro carácter, corregir sus vicios, dar relieve y contraste á nuestra existencia, todo ello guiado por la virtud fecundante de las ideas morales es la misión más noble del hombre en la vida, como que le hace libre es la obra meritoria, como le eleva á la dignidad de ser moral. Con todos estos precedentes, jamás con própositos absurdos ó sueños utópicos la voluntad madre del carácter, reflejo de nuestra personalidad, expresión plástica y concreta del hombre interior, es el eco fiel de nuestras ideas y sentimientos, es la resultante de toda nuestra educación y cultura.

Si la educación ha de ser digna de tal nombre, debe desenvolver todas las facultades humanas, puesto que de formar hombres trata; todas son igualmente esenciales y la preparación de una sola de ellas dejaría imperfecta y trunca la obra total. Pero si se quiere fijar un orden de prelación entre las distintas facultades sobre que la educación obra: si tal gradación no pugnara con el sentido orgánico é integral, definitivamente establecido por fortuna en la pedagogía moderna, la voluntad ocuparía con justicia el primer lugar, más que esto la educación de la voluntad supone realizada la mayor y más sana parte de la educación total. Irrisión causaría el entusiasmo universal por la escuela si la obra de ésta se redujese á la mera instrucción de sus alumnos. Los conocimientos de todo género y hasta la posesión de un claro talento sólo indirectamente puede impedir que el que los reuna sea un malvado, y cuando no lo impidan serán en sus manos poderosos auxiliares que le hagan más fácil el camino del mal. Llamados á optar entre dos educaciones de las cuales una produjera hombres sabios y malvados y la otra ignorantes y buenos, de sanos sentimientos, de carácter recto y firme, no es dudoso que nos decidiríamos por la última, si ya no fuera que, considerando el desenvolvimiento de unas facultades como condición necesaria para el desarrollo completo de las

otras, rechazáramos por falsa tal manera de presentarlas en oposición adversativa. Así ha podido decir un ilustre escritor francés que el objeto de la educación será formar esencialmente el corazón, el carácter, y formarlo leal y bueno, recto, noble y generoso antes que adornar la inteligencia, pues ésta es como una arma de dos filos que se vuelve fácilmente un peligro para aquellos en quien no está dominada, regulada y orientada por una voluntad firme y pura. Con menor exactitud dice Mme. Necker, que el poder pasajero de los maestros debe servir para fundar el imperio de la conciencia, para imprimir una dirección permanente á lo más variable que hay en el niño, á lo que continúa siendo mudable en el hombre: la voluntad. Lo que se llama voluntad no es el poder de realizar una ó dos veces actos reflexivos; es la facultad sino siempre en acción, siempre pronta á obrar, de conformar nuestra vida á las órdenes de la razón. Esta potencia de querer, siempre al alcance de las almas enérgicas y verdaderamente dueñas de sí mismas, es lo que constituye la fuerza moral ó el carácter. Es tan íntimo el enlace que entre todas las facultades existe, que con referir á una de ellas el carácter se puede implícitamente entenderlo referido á todas. Ninguna deja de concurrir con sus elementos propios á su formación y á sus modificaciones. Si educar la voluntad prescindiendo de la sensibilidad sería en muchos casos, contentarse con la forma y despreciar el fondo, perfeccionar el molde dejando intacta la materia; pretender que la inteligencia no influye de un modo eficacísimo en las determinaciones de la voluntad es negar la evidencia. Prácticamente y en lo que de un modo directo toca á la educación, la cuestión queda reducida á señalar el orden de preferencia en que deben colocarse los factores del carácter ya que en la voluntad en la inteligencia y en la sensibilidad hemos de encontrarlos. No es posible dejar de reconocer que la voluntad ocupará de pleno derecho en este examen el primer lugar y que la seguirán por este orden la sensibilidad y la inteligencia. La educación del carácter es ante todo educación de la voluntad, y en ella de la calidad y la energía del querer, pero valdría poco si no le prestaran auxilio la inteligencia y la sensibilidad. Son facto-

res del carácter los elementos que lo constituyen y las circunstancias que obran sobre él modificándolo. Difíciles de precisar por su complejidad ofrecen no obstante gran interés desde el punto de vista de la educación moral por ser: unos, datos con que es forzoso contar, otros, medios de que la pedagogía puede valerse para sus fines. En este último análisis la educación misma no es otra cosa que uno de tantos factores, destinado á desenvolver á veces, y á veces á modificar, y aun á destruir en lo posible si es preciso, la obra de las restantes. Para comprender que el carácter no es de una sola pieza ni se forma de una sola vez sino que va constituyéndose paulatinamente y lentamente merced al concurso de un considerable número de elementos, basta una superficial observación de la realidad. Cuántas influencias pesen sobre el ser humano contribuyen á modificar su carácter; ninguna por insignificante que parezca es despreciable; nunca con mayor motivo puede decirse que causas pequeñas producen consecuencias muy grandes. El inmortal Solón, genial legislador de Atenas, replicaba á un padre por consentir ciertas acciones de su hijo contestaba «es poca cosa» — «seguramente es poca cosa eso, pero es gran cosa la costumbre». En términos generales podría decirse como Wundt que contribuyen á la formación del carácter la educación, las vicisitudes de la vida y las propiedades innatas. Es forzoso contar ante todo con la herencia psicológica tan profundamente estudiada en nnestros tiempos. Motivo de serias controversias ha sido el determinar si el carácter es ó no innato. M. Payot dice: un carácter no es un elemento simple sino una resultante muy compleja de inclinaciones, ideas etc., y por consiguiente afirmar lo innato del carácter, es afirmar varios absurdos. Es afirmar en primer término que una resultante, mezcla de elemento hetereogéneos y modo de agrupamiento de fuerzas, puede ser innato, cosa ininteligible. Afirmar lo innato del carácter implica una aserción contra la cual se revela toda nuestra experiencia, la de todo el que se haya dedicado á educar y la práctica de la humanidad entera, á saber: que los elementos esenciales del carácter, las tendencias ¡son absolutamente inmodificables!

Si la humanidad entera fuera de esta opinión, no se toma-

ría el trabajo de educar á los niños y enconmendaría esta misión á las inmutables leyes de la naturaleza. Por otra parte, agrega, si el carácter fuera innato, si halláramos en nuestro origen la unidad de nuestra vida, como don privilegiado, por fuerza se encontrarían á nuestro alrededor verdaderos caracteres. Salvo honrosas excepciones que hacen penoso el contraste no se encuentran muchas existencias dedicadas exclusivamente á fines elevados. El extravío de ideas y sentimientos es tan grande, la agitación tan común y tan rara la acción fecunda que con frecuencia se encuentran almas de niño en cuerpos de hombres. Ahora, según Martín, una gran parte de los elementos que constituyen nuestro carácter son más antiguos que nosotros; existían antes de nuestro nacimiento, en nuestros padres que nos los han trasmitidos después de recibirlos de sus ascendientes. En efecto, la observación ha comprobado que los niños reproducen con frecuencia mil rasgos de la fisonomía moral de sus padres y, á veces, de sus abuelos, aun cuando no los hayan conocído ni podido imitarlos por consiguiente. Miles de ejemplos nos da la historia que robustecen la anterior afirmación. Conviene, no obstante, ponerse en guardia contra las conclusiones de los que, enamorados de la herencia, la proclaman indefectible é incontrarrestable y no admiten la posibilidad de que el hijo tenga distinto carácter que el padre. Los resultados de la herencia pueden variar hasta lo infinito. Lo que importa tener en cuenta, como resultado de todas estas indicaciones, es que la herencia puede legítimamente considerarse como uno de los más importantes factores del carácter; que no debemos representarnos el alma del niño como la tabla rasa de otros tiempos, sino como la condición de aptitudes hereditarias excitadas por la acción del medio; que el niño trae escritas en su psiquis muchas cosas antes de nacer, y las funciones fundamentales que en este orden se revelan después de salir al mundo exterior, son otras tantas aptitudes potenciales primitivas y embrionarias que las meras condiciones del medio van estimulando, Factor íntimamente relacionado con la herencia hasta el punto de ser en gran parte formado por ella es el temperamento. Su influjo sobre el carácter es tal que con frecuencia se em-

plea como sinónimo suyo y se dice temperamento por carácter. El temperamento impone muchas formas de carácter. Al dar una teoría de los caracteres Kant partió de la analogía de estos con los temperamentos. Distingue dos clases de estos últimos, los de sentimientos y los de actividad, y en cada una de las clases dos grados ó tonos diferentes, de aquí cuatro temperamentos: el sanguíneo y el melancólico, el colérico y el flemático. El 1º alegre, benévolo, superficial; el 2º profundo, triste, personal; el 3º ardiente, ambicioso, apasionado, codicioso y el 4º frío, moderado, inflexible. Niega Kant que estas cuatro clases de temperamentos puedan combinarse unas con otras; paréceme, por el contrario, que según la experiencia ninguno de estos caracteres existe separadamente de un modo absoluto, siempre hay alguna mezcla en algún grado. Teniendo cada temperamento sus ventajas y sus inconvenientes, el verdadero arte de la vida consiste en reunir en una sola persona las cualidades favorables de todos ellos, con lo cual se habrán echado los cimientos de la formación del carácter perfecto. El hombre, dice Wundt, debe ser sanguíneo ante los pequeños sufrimientos y goces de la existencia cotidiana; melancólico en las horas graves de los acontecimientos importantes de la vida; colérico contra las impresiones que encadenen sus graves intereses; flemático para ejecutar las resoluciones que ha tomado; el ser humano que consiga compendiar en su personalidad estas condiciones habría resuelto el intrincadísimo y con frecuencia, irresoluble problema de saber vivir.

El sexo, la edad, las condiciones orgánicas, son otras tantas circunstancias modificativas del carácter. Este es por regla general dulce, modesto, sensible, bondadoso y débil; ó ya inquieto, inconstante, timorato y obstinado en la mujer mientras que sus opuestos, así en buen sentido como en malo, predominan más bien en el varón. Todo el mundo distingue notas del carácter, propias de la infancia y de la vejez en oposición á las que se muestran en el adulto.

Aristóteles fué el primero que descubrió las diferentes costumbres de los hombres según las edades, y con frecuencia se han imitado después sus descripciones. Es en efecto la edad impor-

tantísimo factor del carácter, pues he podido observar, que basta el trascurso de unos años para que un niño se corrija de ciertos defectos de carácter que eran la desesperación de sus padres y maestros. Las enfermedades crónicas y los estados patológicos de larga duración, no alteran menos el carácter, según lo han demostrado de un modo concluyente los médicos psicólogos.

El estado general de debilidad y de excitabilidad nerviosa llamado *neurosismo*, tan extendido hoy, produce efectos desastrosos sobre el carácter y reclama los cuidados de una pedagogía atenta y dulce, de una higiene escolar y familiar de los más suaves. El influjo del régimen alimenticio y de la vida fisiológica general sobre el carácter, es bien conocido. Está probado que una vida higiénica proporcionará siempre á quien la siga grandes ventajas para la formación del carácter. El educador no ha de olvidar nunca que su primer deber es el de velar por la perfecta salud de los músculos y de la sangre del educando.

El medio ambiente es el agente modificador por excelencia. El adagio «dime con quien andas y te diré quien eres» encierra una profunda verdad así para lo malo, como para lo bueno Las personas que rodean á un niño son directamente responsables de casi todas las modificaciones de su carácter. Esta influencia del medio social se hace notar en la primera edad, pues sabido es que en el niño la facultad de imitación es la que primero se desenvuelve y que el infante tiende á suplir la debilidad de su voluntad imitando la conducta de los demás.

Mi objeto hasta aquí ha sido definir el carácter, indicar sus elementos y mencionar los factores que han de tenerse en cuenta para su formación. Ahora trataré de una manera sucinta la acción de la escuela, y digo sucinta porque el estudio de la formación del carácter requiere un trabajo extensísimo, hijo de una larga práctica y concienzuda observación del niño. Como carezco de ambas condiciones me limitaré á enunciar parte de la influencia que el maestro puede y debe ejercer en la formación de ese rasgo moral que hará de su educando un hombre en toda la noble acepción del concepto. «La educación debe tomar en cuenta todos los factores enu-

merados para desenvolverlos unas veces, contrarrestarlos otras y siempre para dirigirlos y disciplinarlos para mayor bien del individuo y de la sociedad». Educar, es esencialmente formar un carácter, es unificar. Para unificar es necesario una doctrina dominante, es preciso que el educador sepa dónde va, y como esta educación es una obra colectiva que se cumple con el concurso inmediato del niño, de la familia, de los camaradas, de las lecturas, etc., tiene el maestro, consciente de su papel, que luchar con miles influencias contradictoras.

Basta conocer algo el carácter de los niños para convenir con Martín en que los que nos hablan de un estado natural en el cual el ser humano es exclusivamente dulce, bueno, justo, sincero, no hacen más que imaginar las más quiméricas de las utopías. Hay en la infancia instintos egoístas é instintos altruistas que no permiten decidirse ni por el optimismo ni por el pesimismo. Puestos á elegir, más nos inclinariamos al primero, pero en todo caso es fuerza reconocer que como Martín ha dicho, en el niño la belleza moral no es más que una promesa, á la educación toca realizarla. Si los procedimientos actuales de la enseñanza son practicados con habilidad, si el maestro cuida de no repartir la atención del niño entre un número demasiado grande de objetos diversos; si sabe conducirlo con frecuencia á algunos puntos esenciales, si evita sobre todo la aglomeración y la instrucción meramente pasiva, si despierta la curiosidad la actividad y la vida del espíritu en los discípulos, la escuela los entregará á lo sociedad preparados para ser hombres independientes y capaces para la continuación de sus reflexiones, de hacer opiniones sólidas y definitivas. La familia supera sin duda á la escuela en el carácter onnilateral de la educación, que en ella resulta de la naturaleza misma de las cosas, mientras que en la escuela no siempre es fácil conseguirlo; con razón ha dicho Herbert «que una buena madre vale por 100 maestros de escuela», de lo que resulta que la familia no necesita contar con nadie para formar el carácter de sus miembros, mientras que la escuela forzosamente ha de contar con la familia. La discordancia entre ellos resultaría mortal para el carácter del educando, pues éste, fluctuando entre tendencias opuestas

no sabe por cuál decidirse y adquiere la inquietud de espíritu, la desigualdad de humor, la inconstancia de corazón, la incertidumbre de conducta; uno de esos caracteres en resumen elocuentemente fustigado por la ática pluma de la Bruyére cuando dice «es dificil decidir si la irresolución hace al hombre más desgraciado que despreciable y aun si hay siempre mayores inconvenientes en tomar un mal partido que en no tomar ninguno».

La poca relación que existe entre el hogar y la escuela constituye uno de los grandes escollos en el que por desgracia se estrella con harta frecuencia la benéfica acción del maestro inteligente, dado lo cual el acercamiento de ambos factores debe ser objeto de preferente atención. Desenvolver el sentido moral, partiendo del instinto secreto que tiene siempre el niño del mal y del bien, habituado á obedecer no por temor sino por convencimiento, sin perjuicio de la disciplina y de la autoridad del maestro; respetar su espontaneidad, germen de su independencia dando á la instrucción todas las ocasiones legítimas de ejercitarse, evitando los procedimientos violentos que quiebran las voluntades, he aquí comprendidas en pocas palabras el rol que la escuela está llamada á desempeñar en la formación del carácter. Debe preocuparse el maestro de educar al niño más que de instruirlo; de formar su corazón; de sembrar las semillas fecundas de las que saldrán después las cualidades que hacen al hombre, logrando de esta manera llegar á la meta de su delicado sacerdocio con el firme convencimiento de haber conseguido llenar el fin primordial de su misión tal es, preparar al niño para saber ocupar el puesto digno de todo ser civilizado en el combate de la vida.

Para terminar ¿de nuestras escuelas salen esos planteles de caracteres que constituirán más tarde las glorias de este país? Mi humilde opinión es, que si nuestras escuelas no contribuyen en la medida que debieran á formarlos, es que damos mucha preferencia á las ramas de enseñanza; y el maestro, obligado por el porcentaje de instrucción de fin de año, balanza con la que se mide su trabajo é idoneidad, se vé obligado en muchos casos á llenar el receptáculo de ideas y más ideas sin tener tiempo material para grabarlas, de ahí que

á semejanza del agricultor que deja algunas semillas á flor de tierra, pierde parte de su cosecha; al jardinero de la infancia le sucede lo propio.

Eduquemos al niño; enseñémosle á saber pensar, sentir y querer con acierto, y durmamos tranquilos respecto á sus conocimientos ulteriores, pues ese espíritu que hemos encaminado por el sendero recto, al que hemos enseñado á discernir con nobleza, se encargará de procurarse la instrucción debida. Así echaremos los sólidos cimientos de un carácter sobre los que se levantarán las preclaras intelectualidades de nuestra patria que tanto las necesita, y podrá el modesto obrero de la civilización contemplar gozoso al fin de su jornada los sazonados frutos del árbol que contribuyó á formar.

JOSEFINA M. DE EZTANGA

Buenos Aires, Septiembre de 1909.

El arte en la enseñanza primaria

EL AMBIENTE ESCOLAR Y EL PINTORESCO

I

Se está iniciando de un tiempo acá poderosa corriente favorable á que sea considerado el arte factor de cuantía en la educación, y por ende á estimar de valor substantivo su influjo, tanto para hacer más atractiva que al presente la escuela, como para empezar á despertar en la niñez el sentimiento estético. Se ha llegado al fin á comprender cuán necesario es amenizar la estancia en los locales escolares, con el objeto de que se hallen á gusto en ellos los pequeñuelos. Y para esto, como es consiguiente, hay que embellecer la escuela, con lo cual hallarán motivo de placer en lo que en el día les depara ocasión de aburrimiento, por verse obligados á soportar la monotonía que regula la disposición y decorado—con algún nombre hay que distinguirlo—de los lugares destinados á clase, donde por todo solaz para la vista se da con amarillentas cartas geográficas, con antigua litografía de colores chillones, representativa de algún avechucho exótico, ó con cuadros del sistema métrico decimal.

Después de batallar por la higiene de las escuelas, dotándolas de condiciones de salubridad, se ha caído en la cuenta de que no es suficiente que no sean dañosas á los tiernos organismos infantiles, sino que es necesario, además, que no depriman el espíritu entristeciéndolo. Se quiere que el sol, cuando se filtre por los huecos, no se avergüence de

iluminar cuadras sin encanto alguno, y tan uniformes entre sí, que semejan calcadas las unas en las otras. Con ello también se labora para más adelante, pues es ir cultivando la sensibilidad estética, ya que el niño se familiarizará con lo bello si se le ponen constantemente ante la vista objetos, fotografías ó estampas, que, según le afinen el gusto, le llevarán á desechar aquello que la fealdad marque con sello repulsivo. Al principio no acertará á explicarse el por qué de sus preferencias; pero llegará el momento, en el cual, al ensancharse el dominio de sus conocimientos, le será dable razonarlos. Así se tendrá mucho adelantado para que se llegue á distinguir lo que es arte de lo que es riqueza; lo que es oropel de lo que es belleza de ley.

Se parte de una observación confirmada por la historia de la humanidad para no tener relegado, como hasta aquí, el arte en la escuela. En todos los pueblos y en todas las épocas —claro que con arreglo á las distintas fases de su respectiva civilización—se han cultivado las artes en mayor ó menor escala; luego ello indica que para el hombre constituyen una necesidad. Está demostrado también que tan sólo los pueblos de mentalidad inferior, es decir, los que rebeldes al adelantamiento no han conseguido avanzar, y quedaron por ende fuera de la órbita de aquellos otros que, de cada vez más, evolucionaron en sentido progresivo; está demostrado, repito, que esos pueblos, y cuantos cristalizaron en un nivel que por instantes es más bajo—por lo que ascienden los restantes—ó no sintieron nunca la necesidad de satisfacciones estéticas, bastándoles con las de orden puramente material, ó pierden paulatinamente, y al compás de su decadencia, el gusto al arte.

En virtud de ello se dedujo que tenía que otorgárseles un valor pedagógico, coincidiéndose con Guyau (1) en que «la educación ha de ser profundamente estética. Saber admirar lo que es bueno, llegar á ser capaz de imaginar cosas bellas, lindas, graciosas, es lo esencial de la instrucción.»

Claro que hay que distinguir en ese asunto distintos extremos: el relativo á la creación de un medio que brinde al niño impresiones de buen gusto y el relacionado con la edu-

(1) «Education et Hérédité», pág. 150.

cación estética, mediante la contemplación de espectáculos naturales, y por la visión y audición de obras artísticas. Al maestro le compete ir despertando el interés por los panoramas pintorescos, las magnificencias del mundo físico y las grandes concepciones estéticas de cerebros y espíritus privilegiados; pero no le corresponde tan directamente y tan por entero, hacer de las escuelas un estuche atractivo, donde todo converja á llevar al ánimo el contento de la vida; incumbe esto, en gran parte, al arquitecto que planee el edificio y al pintor y escultor que lo decoren. Y conviene partir del principio que ni de la riqueza del material empleado ni de la acumulación de lujosas inutilidades dependerá el que responda la construcción escolar á aquél objeto. Importa no echar en olvido que el lujo holgaría por completo—y lo que es más, fuera espiritualmente malsano—y que antes bien debe prevalecer la simplicidad como nota característica. No es, por lo tanto, cuestión de dinero, es sencillamente—difícilmente sería la palabra adecuada—asunto de buen gusto. Con materiales de relativo poco coste es dable alcanzar conjuntos armónicos; con tal de preocuparse de huir de la vulgaridad corriente en el lineamiento general de los alzados, y en la distribución de las plantas de los edificios escolares, es factible el resultado que se apetece. Lo que es, que el arquitecto ha de sentir, para realizarla cumplidamente, la importancia trascendental de esa obra transformadora; y que, sin emoción al concebirla, difícil será que la comunique á quienes utilizarán la construcción, una vez erigida. Y ese amor hay que manifestarlo en todo, pues no basta ya, para señalar el destino de los edificios escolares, componer en la fachada, conforme dijo acertadamente un pedagogo belga, A. Sluys, la insoportable vulgaridad: «Escuela municipal», y un número al lado en esmaltada placa. Si responde el edificio á su creación bien á las claras se advertirá, sin que sea necesaria tal redundancia, la cual es una confesión tácita de la impotencia del constructor, ó tachar de obtusos, si éste lo concibió apropiadamente, á aquellos que al pasar no acierten con el destino de tal construcción.

Si en el exterior ha de tener la arquitectura escolar un sello especial; si ha de respirar atractivo encanto; si ha de sonreir, invitando á entrar, no hay que decir, si una vez

dentro, se impone la caricia halagadora de tonalidades bien casadas, de formas lógicamente proporcionadas y de líneas que se correspondan para la consecución de una armonía integral, y, además, que todo respire pulcritud y alegría, á fin de que la naturaleza retozona de los niños no sienta gravitar la pesadez de lo macizo, ni lo sombrío de coloraciones obscuras, que restan luz. Ha de ser la escuela una jaula donde cada mañana se entre voluntariamente á iniciarse en el canto de la vida, á fortalecer el cuerpo y á nutrir la inteligencia para la futura lucha entre los hombres; no una prisión á la cual el chiquillo sea llevado á rastras por imposición ajena.

Si el edificio es el estuche, hay que procurar que el criterio que imperó en su concepción sea el que refleje cuanto en él se encierra. Todo, por lo tanto, ha de tender á formar el gusto de los niños. Y para resolver esto, se impone que el maestro esté iniciado en la estética y que posea buena voluntad para atemperar á esa tónica aun los pormenores reputados triviales. Así se formará la atmósfera de favorable simpatía en que diariamente vivan los pequeñuelos durante algunas horas. Y por poco dotados que estén para la comprensión de sutilezas, llegarán á poseer de modo afinado el sentimiento de la proporción y la armonía. Su mirada, andando el tiempo, alcanzará á descubrir rápidamente en las formas el menor desacuerdo de perfil, ó entre los miembros y en las coloraciones las notas que no concuerden; de igual manera que advertirá en el mundo físico, la poesía y el carácter de las cosas, es decir: el matiz interesante—lo que, conforme indicó Goethe primero, y señaló después Taine, ha de prevalecer en la obra artística. Hay que contar, empero, con que el niño tiene ya el instinto de la armonía, y lo comprueba cuando le choca la carencia de proporción y simetría en las personas y cosas familiares. «La facultad de lo cómico, que es lo bello invertido, implica—se ha consignado por el autor de «L'enfant de trois a sept ans» (1)—la de las armonías naturales y artificiales.» Si esa cualidad la posee en germen la infancia, huelga decir lo ventajoso que para que enraíce y se desarrolle ha de ser la constancia en un ambiente apropiado; de donde es indispensable que aquel en que per-

---

(1) B. Pérez, pág. 262.

manece la mayor parte del día reuna condiciones adecuadas para influir en tal sentido. No sorprenderá, pues, que terminado el edificio escolar, competa al escultor y al pintor hacerse cargo de la construcción, á fin de alegrarla con escenas risueñas al alcance de los niños—representativas, por ejemplo, de fábulas ó escenas de las labores del campo—en las cuales halle pretexto el maestro para consideraciones de vario linaje. Y desenvolviéndose esa pintura á manera de friso por toda la estancia, la prestará vida á los ojos del escolar. En las jambas, dinteles y tímpanos pudiera el escultor representar, en combinaciones sencillas, la flora y la fauna indígenas, buscando para agruparlas un tema atractivo. El campo es inagotable, los asuntos múltiples, ya que á todas las esferas es posible acudir para sacar motivos de valor educativo é instructivo. Lo importante es la claridad y por ende la sencillez, con objeto de que las formas se dibujen categóricamente.

De este parecer era Viollet-le-Duc, quien en un informe que en 1879 presentó al municipio de París pedía que los niños tuvieran ante los ojos «obras originales de artistas de talento, tratadas «según los procedimientos primitivos», con lo cual se les habituaría la vista á las cosas bellas.» Mas de donde partió el movimiento actual, por lo que atañe á la pedagogía artística, es de Alemania, que en 1901 celebraba en Berlín una exposición relacionada con «El arte en la vida del niño», la cual abarcaba tres secciones: la decoración de la escuela y el hogar, los libros ilustrados, y el niño artista (dibujos escolares). Sirvió de botafuego esa exposición, y de aquel entonces data en el expresado país la cruzada sin tregua para imponer el arte en la escuela. Se celebraron congresos en Dresde, Weimar y Hamburgo; se prodigaron las conferencias por el apostolado de maestros, escritores y artistas, con el único objeto de ganar adeptos á tan noble causa. Siguió el ejemplo Bélgica, y Amberes se enorgullece de tener escuelas en cuyos muros las pinturas al fresco hablan con la dulzura de la serenidad á las pupilas infantiles, y es en esa nación donde á la «Sociedad de educación familiar» y á la de «El arte en la escuela y en el hogar», se suma, para coadyuvar á tal labor educativa, el flamante «Instituto Internacional de arte público». En Suecia inició la corriente un

rico comerciante que mandó decorar con pinturas una escuela de niñas; pero quien predicó la buena nueva es el escritor de arte, Carl. G. Laurin, y merced á su propaganda se ha constituído una en Estocolmo y otra en Gotemburgo, sendas sociedades para decorar con obras de arte las escuelas. Y entre los entusiastas figura el hijo del rey Oscar II, el príncipe Eugenio, artista notable, el cual no se desdeña en pintar plafones para centros docentes y en destinar á tal objeto el producto de las exposiciones de sus obras. Y son Carl. Larsson, interesante y personalísimo pintor escandinavo, y Nils Kreuger y Bruno Liljefors, y G. Pauli los artistas á quienes se encarga el embellecimiento de las estancias escolares. Fines análogos cumplen en Inglaterra la «Asociación del arte en la escuela». en Holanda la «Sociedad de propaganda artística en los medios escolares», y en Francia la «Sociedad del arte en la escuela», la cual cuenta con un individuo tan entusiasta como el senador M. Couybas. Y son Lucien Simón, Henry Martín y Ernest Laurent, entre otros, quienes reciben el encargo de pintar los modelos de plafones decorativos, de los cuales se harán litografías que substituyan á las estampas murales en boga. Así se hablará á los muchachos con formas bellas y en el lenguaje del aspecto.

Pero no todo acaba con esto. Es conveniente, además, proporcionar á las escuelas fotografías de obras clásicas, vaciados de fragmentos arquitectónicos y de alguna escultura notable. Y al ambiente escolar prestarán suave delicadeza, en una repisa, ó sobre la mesa del maestro, y en recipiente modesto, flores de la estación.

No descuidemos luego la psicología infantil, pues nos expondríamos á que fuera tarea inútil la emprendida. Hay que atender á que la fatiga producida por la visión constante del mismo escenario no haga presa en el espíritu del niño—yo recuerdo que cuando lo era, é iba al teatro, aburríame extraordinariamente si todos los actos de la obra exigían la decoración, y que, por el contrario, seguía con tanto mayor interés el argumento cuanto más éste obligaba á variar el decorado; tampoco puedo dar al olvido la tristeza que me infundía el permanecer en clases desnudas de todo embeleso para la vista.

Además, pues, de la decoración fija y móvil es necesario

echar mano de otros recursos para mantener despierto el interés del pequeñuelo, evitando que se palie su mirada por carencia de excitador que le obligue á clavarla en algo nuevo que reclame su atención. Por esto se impone el cambio periódico del material móvil, que debe renovarse con sujeción á las lecciones que explique el profesor. Así ello constituirá un nuevo aliciente. Puede también servir de elemento vulgarizador y ameno el empleo de proyecciones luminosas.

Y el gusto con que aparezcan colocados los objetos que integren la decoración, constituirá, tanto como el valor artístico de los mismos, saludable lección que entrará por los ojos.

Y cuando el niño llegue á hombre y forme un hogar, el suyo, cuidará amorosamente de él, disponiéndolo todo con el encanto que los espíritus cultivados ponen en sus cosas. Y preferirá las habitaciones encaladas, pulquérrimas, con alguna fototipia de obra notable destacando sobre el blanco de los muros, ó sobre delicada tinta neutra, á esotras tapizadas de papeles charros, colmadas de chucherías de bazar, repletas de inutilidades, ostentando cromo-litografías de asunto en ocasiones perverso. Y llegará á comprender el encanto de la sencillez, el valor de la forma dignificadora de la materia, los matices expresivos que la luz presta en su cambiar fugaz. Emociones sin cuento le brindará ello, con lo cual no será mordido por el hastío de la vida monótona de que son víctimas cuantos andan por el mundo ciegos y sordos á los requerimientos de toda belleza. A la vista de los Alpes fué que Ruskin, adolescente aún—contaba sólo quince años—fijó su destino, en lo que éste había de tener de útil y noble, y en el jardín en que vió transcurrir la niñez, éranle al igual que pan las flores y las piedras. Ante las múltiples facetas que el escenario del vivir ofrece, mientras haya quien se aburra. por no percibirla, el emotivo se ejercitará en la observación, y esto le conducirá á que, al anegarse en la naturaleza, el goce de admiración por la grandiosidad de los espectáculos naturales—para él comprensibles en lo que tengan de hermoso—le sacuda los nervios, hallando motivo de fruición lo mismo en los paisajes rientes y pomposos, que en los yermos que semejan que una maldición les arrebató la fecundidad. Y es que escrutará en lo hondo de las cosas, que hablarán

para él diciéndole su alegría ó sus dolores; y en el contento y en el penar dará con el aspecto bello. Alma abierta á toda sensación, la vida moral, el mundo físico y las obras artísticas tendrán en él al hombre inteligente y comprendedor de las actitudes dignas, de las bellezas naturales, de las creaciones estéticas. «Hay en todo hombre—como lo dice Guyau—un fondo de entusiasmo que pide tan sólo propagarse; la desgracia se halla en que se emplea, lo más á menudo, sobre cosas que no merecen la pena. El fin de la educación consiste —advierte luego—no en suprimir el entusiasmo, sino en dirigirle hacia lo que sea digno, bueno y bello.»

Y en el campo de la educación estética, que se va dilatando á medida que por él se discurre, se encuentran tantas cosas dignas, buenas y bellas, que pasar por su lado en silencio no hallaría disculpa. ¿Cómo no mentar siquiera la eficacia moralizadora y consoladora de la música, de la cual Platón pedía á los magistrados que hicieran la ciudadela del Estado? De sobra es sabido la importancia que tenía asignada en la antigüedad griega, y de qué «preeminencia» educativa gozaba la «pedéutica» para todo ciudadano. Por esto no es mucho pedir el que la música tenga refugio en la escuela, hallando en ella franca la entrada los cantos populares—perfumes del alma colectiva en sus añoranzas, desfallecimientos y exaltaciones—interpretándose además alguna página selecta para fiesta del espíritu, cuando se considere fatigado el del alumno por la atención que se le exigiere.

Si aspiramos á que los ambientes infantiles sean bellos, imperdonable fuera si no atendiéramos á la vez á la hermosura y desarrollo físico de los rapaces. Hay que poner también en esto el pensamiento al unísono de los griegos, poseedores con la «orquéstica» de todos los recursos de la ciencia, del movimiento y de las actitudes, y con la gimnasia y juegos al aire libre del medio de alcanzar la plenitud de perfección física.

Platón (1), hablando de la música, aconseja que el sentimiento de lo bello sea cultivado desde muy temprano en una atmósfera pura y sana, á fin de que, desde la infancia, se reciban saludables impresiones por los ojos y el oído, tanto

(1) «La República ó el Estado», Traducción de Patricio de Azcárate; pág. 172.

para despertar así el amor á la belleza como para que vayamos acostumbrándonos á ir de perfecto acuerdo con ella. ¿Dónde mejor que en la escuela para influir en este sentido? Ningún momento ni lugar tan adecuados para ejercer esa acción educadora, ya que se efectuaría sin distinción de linaje. Obra de ciudadanía y obra democrática invita á convertirla en realidad, sin que exista razón que abone el inhibirse de ella.

M. Rodríguez Codolá

Enseñanza patriótica [1]

> «Las grandes acciones son legados que recibe la humanidad, y corresponde á todos y cada uno conservarlos».

Un ilustre publicista ha dicho: « Poco queda ya en la memoria del pueblo el de los viejos patriotas del año 1810. Pronto las nuevas generaciones, desviadas de su origen por la mezcla de razas distintas en su desarrollo, dejarán de tener veneración por seres que nada dicen á sus recuerdos, ni se anudan en la tradición legendaria de sus abuelos» y yo como vosotros tengo una deuda sagrada con la Patria, con la humanidad toda, me he preguntado, ¿aun hoy día puede decirse eso? ¿nuestra enseñanza actual podrá resentirse por falta de civismo?

Y esta preocupación es la que ha hecho que, hoy al ser designada por la superioridad, someta á vuestra consideración el desarrollo dado á este tema de actual preferencia; en él no se reflejarán sino las profundas convicciones que en favor de la enseñanza tengo preconcebidas, para que, al fin, brote la luz desde que es alimento del cerebro y éste vida del espíritu.

Si la importancia del culto de los héroes es grande para el hombre, con mayor razón para el niño, cuyo espíritu de imitación es grande y al cual se unen las impresiones recibidas. El maestro se servirá, pues, en gran escala de este estudio para dirigir la mente, vigorizando el corazón con los ejemplos

(1) Conferencia dada á los maestros del 8° distrito.

altruistas y grandiosos que, á cada paso, ofrecen las páginas inmaculadas de nuestra Historia Nacional; formar, por decirlo así, un lazo que lo una más á su país y el que no podrán romper ni las ausencias ni los reveses de la suerte: es que la Patria es el hogar con todas sus afecciones, es el país con todas sus grandezas......

De todos los sentimientos que conviene, pues, inculcar en el corazón del niño, el amor al suelo natal es el que tiene entre todos más grandes proyecciones para la vida futura del individuo y de la sociedad.

Su estudio es como la aurora que aparece después de un ocaso interminable; es el reflejo que cruza entreabriendo las sombras que ocultaban nuestras glorias venerandas.

La Historia, «Libro de la humanidad» y nuestra «gran maestra» debe ser encarada en una forma tal, que llene las aspiraciones de la Escuela Moderna, que es el baluarte de los grandes intereses del futuro y ninguno será más grande que el despertar cívico cuyo sentimiento se refleja en las acciones de la colectividad.

Esta enseñanza, que se confunde con la Moral que es su complemento, debe como ella, *ser dada en todo* momento y cuando la ocasión se presente: imponiéndose como una enseñanza esencial que se concreta y ensancha á medida que se enriquece la inteligencia del niño; tanto más necesaria cuanto debe desarrollar las facultades intelectuales y morales del mismo.

La Escuela, pues, taller donde se prepara la niñez, es el campo que posee el Estado para cultivar dichos sentimientos poniendo el mayor cuidado, ya que debido á su inexperiencia y al cosmopolitismo que nos invade, pueden hacer vacilar á la infancia al comenzar la jornada; ella es la que debe cimentar de un modo firme dicha evolución inculcando el patriótico ardor, unido á la independencia de carácter y que al utilizar las hermosas tradiciones que se ofrecen comprenda que el *sacrificio* de nuestros antepasados no fué por una causa aislada, sino por el progreso, por la libertad colectiva dándole entonces esa *gran fuerza* moral que forma la base de la educación cívica.

Comprendo que dicha tarea no es sencilla y que, al contrario, reclama el esfuerzo de todos y cada uno pero la consagración del maestro, su fe inquebrantable, y su perseverancia podrán más que los más bellos preceptos que se le presenten. Su concepto entonces es más amplio, hay que *hacer sentir* y esto sólo puede conseguirlo quien se ha penetrado de su misión educadora, porque el patriotismo no consiste sólo en el sacrificio de la vida defendiendo su país, sus instituciones sino que demuestra ser *patriota* el *obrero*, el funcionario, el agricultor, en una palabra, los hombres todos que esparcen la verdad y contribuyen con su trabajo al engrandecimiento de la Patria.

De aquí se desprende que la escuela enseña las relaciones que existen entre todos los habitantes, las fuerzas que concurren para que el país de que forman parte deba su riqueza, su gloria, su progreso al esfuerzo incansable del estadista, del obrero que levanta de su nivel la patria, cuna de sus mayores. El espíritu del niño se robustece ante la idea de que la comunidad de ideales, continuos é indisolubles, pueden hacer grande la Patria y sus individuos.

Arraiguemos las virtudes cívicas y cuanto mayor sea el empeño en cumplirlas mejores serán los frutos que se recogerán; despertemos nobleza de sentimientos ante todo y así como el rocío baña las flores besando sus cálices, así irá filtrándose en el alma de la niñez el concepto grandioso de *Patria* y *civismo*, porque no basta para la vida de un pueblo el patriotismo individual y tímido, sino aquella virtud austera, que forma la conciencia y la fuerza de las naciones. Lo prueba nuestra Historia en sus episodios brillantes y aún... ¿por qué no decirlo? en sus episodios sombríos.

La conciencia de esa individualidad que da fuerza, y que hoy dormita, es la que debe levantarse para vigorizar nuestras instituciones republicanas, robusteciendo al mismo tiempo nuestra sociedad actual porque, como ha sido dicho recientemente. «Si educamos y formamos niños argentinos es difícil que obtengamos adultos extranjeros».

El amor puro de la Patria, vivirá entonces con un grado de virtud tal que será la mayor fuerza donde se apoye nuestra

libertad sin que las muchedumbres se perviertan con sofismas más ó menos avanzados, estremeciendo al pueblo con el ejemplo corruptor de la discordia y egoísmo.

He ahí la medida de esta virtud: abnegación y sacrificio: esto es lo que se pide, esto es lo que nos enseñaron nuestros antepasados y esperan ver perpetuarse en las generaciones que pasan.

Los maestros, no pueden ni deben olvidarlo; su participación en la vida política del país es grande porque forman las fuerzas que cooperarán á esta gran obra de regeneración.

Preparemos entonces al niño, como futuro ciudadano para que ejercite sus deberes y derechos como miembro consciente de la nación á que pertenece, poniendo de relieve las virtudes de los prohombres, excitando su amor á la humanidad, y dirigiendo la voluntad hacia lo verdadero, lo bueno y lo noble: porque la grandeza ó decadencia de un pueblo no está en la fuerza ni el poder de su armamento ó marina, sino en la suma de virtudes individuales de sus ciudadanos. En una palabra, la civilización, el progreso, está en razón directa con la educación del pueblo.

Vosotros que me escucháis, que militáis en las honrosas filas del magisterio, sea vuestra palabra porta estandarte de esta idea, y que no se diga que ofrecemos al pueblo la reforma, sin sentirnos penetrados de lo que ella reclama; emprendamos la marcha con ánimo sereno, sin desalientos, confiados en el éxito que solo la perseverancia produce.

Está probado, no hay duda, que la corriente inmigratoria ha traído talvez la frialdad en nuestro pueblo que era ardientemente patriota, pero de la misma manera que las medidas adoptadas por la superioridad llenaron un vacío y reavivaron las fibras del alma infantil, el esfuerzo del maestro hará que ese sacudimiento del alma ante la epopeya nacional, no sea algo efímero: No debemos dejar que el frío del invierno marchite las flores más hermosas de nuestras tradiciones nativas.

Unámonos pues con irresistible sugestión, asegurando así el porvenir de la patria en las fuentes que ofrecen el trabajo, la ciencia, el deber, el sacrificio..... Este será el pedestal que sostiene nuestra soberanía y al unirnos en un vínculo estrecho

podremos realizar lo dicho por Echeverría «la fraternidad es la cadena de oro, que liga los corazones puros y verdaderamente patriotas, sin él no hay fuerza, ni unión, ni patria».

Los *niños no saben Historia*, el espíritu que los domina no es esencialmente sincero, y al decir esta amarga verdad creo no equivocarme, porque comprendo que á dicha enseñanza se le ha dado un alcance más científico que moral, habla más á la mente que al corazón y las convicciones así tomadas duran lo que un lirio.. ... se esfuman dando paso á la indiferencia del mañana; nó ellas deben conservarse puras en nuestros recuerdos como perdura el recuerdo que dejan tras sí de su efímera vida, las flores marchitas que arrojamos......

Se han dirigido más á la inteligencia y, entonces, el alma infantil ha vagado en los ámbitos del indiferentismo, de donde en parte consiguen sacarlo los rumores de nuestras fiestas patrias pero fáltales la individualidad, el concepto de su misión bien arraigado y la gran responsabilidad que sobre ellos pesa, porque ese niño *es el ciudadano de mañana!!*

Es necesario, pues, que el ambiente se transforme enseñando á conocer, comprender y juzgar los hechos para que, cuando el cincel del maestro trace sobre el mármol las líneas de la obra del porvenir, no *encierre* la idea sino que surja dando vida y realidad, hablando á la inteligencia, al corazón, á la imaginación del niño de tal manera que, como dice Alberdi: «Sólo en el profundo estudio de nuestro pasado aprenderemos á apreciar el presente y descubrir la llave del porvenir».

Evoquemos entonces los pasajes de nuestra historia, nó como un punto de una asignatura, sujeta á programa y horario determinado, sino para hacer vibrar el alma, para iluminar el espíritu de modo que su esfuerzo sea la expresión de su patriótico anhelo.

Dejemos á un lado los libros de texto, que materializan la enseñanza, y que sea palabra viva, convincente, entusiasta del maestro, de los padres, del estadista, del gobernante, la que se levante en todo momento, como reminiscencias de clarines que, á pesar del tiempo, se escuchan y vibran con arrobadores encantos. Algo noble, sublime, ideal, como noble y hermosa debe ser la Patria para los argentinos.

Digámosle, como dice Séneca, «ninguno ama á su patria porque es grande sino porque *es suya*» debemos, sin *excluir* el amor á las otras naciones, amar, sobre todo, á la nuestra, sentir y desear la grandeza de ella, conociéndola bien y propendiendo á que sea conocida del extranjero, describiendo sus bellezas y riquezas, narrando sus glorias y sintiendo por ella el más abnegado, sincero y generoso patriotismo, porque nuestra Patria encierra como otras, bellezas naturales rivales de las europeas; en sus entrañas guarda tesoros inapreciables que sólo esperan la mano del hombre para sacarlos, sus campos inmensos ofrecen gran porvenir á su industria y comercio y si esto es así, es preciso convencerlos que la mayor fuente de riqueza está en el impulso que se den á nuestras producciones dentro de nuestro país para que el comercio no se convierta en exhibicionismo de productos extranjeros, los cuales tienen, en muchos casos, mayor aceptación, sólo por la etiqueta que los acompaña y hace conceptuarlos como superiores; nó, es necesario que haya menos preferencia por ellos y que empecemos á acostumbrarnos á la producción genuinamente nacional, puesto que el obrero es ya un artífice que busca el medio de perfeccionamiento; así habremos dado un gran paso para la riqueza y progreso de nuestra Patria, é inculcado el sentimiento patriótico en su más grande acepción.

Y quedará entonces convencido el extranjero laborioso, que nuestra patria no le abre sus puertas, sólo con el objeto de fortificar vínculos internacionales, ni tampoco con el fin de traer brazos robustos para su defensa ó riqueza, sino que lo ha llamado, que lo ha recibido y lo recibe, como único factor que hará avanzar nuestra industria, y que con su ejemplo de laboriosidad, la actividad nacional se ejercitará y luchará hasta ver que con su propio esfuerzo, todos esos medios de riqueza han progresado. Y si con el trabajo hemos cooperado al perfeccionamiento nacional, en una de sus actividades, es porque sentimos hacia la Patria, un amor grande, egoísta; porque la amamos, como se ama una madre, con ese amor santo, el cual, no olvida pesares y sacrificios para consagrarse á su servicio.

Es porque conservamos el culto del hogar, que es el *culto*

de la Patria y ante ella, debemos deponer todo lo grande y sublime de la vida: trabajo, virtud, deber, amor, abnegación, martirio, que, entrelazados con nuestra hermosa bandera, servirán de sombra augusta á los mártires que nos dieron ejemplo amando á la patria con el desprendimiento, con la fe del que persigue una noble causa.

Fíjese la atención del alumno en todo lo bueno y noble, para que persevere é imite, pero no le ocultemos los errores ó vicios de una época, por más que esto hiera el sentimiento nacional para que no se extravíe en adelante, desde que el único medio de evitar ensayos infructuosos, es, estudiarlos. En este punto es donde se encuentra y reconcilia el sentimiento de nuestra propia dignidad engrandeciéndonos por nuestro espíritu de independencia porque hay un auxiliar más potente y que debemos llamar siempre en nuestro auxilio—la razón—con ella se crea la voluntad consciente del individuo. De esta manera, el pasado le servirá para juzgar el presente, formando en él sentimientos generosos fortificados con los ejemplos que la Historia nacional le presenta porque «la continuidad de la tradición nacional es la verdadera condición del progreso, la fuente inagotable de un patriotismo ilustrado y fecundo» y semejante á las aguas de un arroyo que va engrosándose á medida que se desliza en su carrera, formando caudaloso río, así al seguir la evolución de los tiempos debe reconocerse que la suma de esfuerzos continuados y pacientemente llevados han sido al acumularse los elementos constitutivos que abrieron ancho paso á la civilización y progreso de nuestro país.

Por esto, si el patriotismo y las tradiciones forman el alma de la Historia digamos como lo expresa González que «la misión de los descendientes, de los felices herederos de tanta fatiga y tanta gloria, es *hacer revivir la conciencia* de la propia grandeza y escuchando las espontáneas inspiraciones del patriotismo nunca extinguido aunque extraviado, *incorporarse* de la muelle indiferencia que nos inmoviliza que nos consume; *encender* de nuevo en los hogares la lumbre de los antiguos dioses desterrados por la moderna idolatría; *hablar* sin rubor y á grandes voces de la patria, injustamente desterrada de

nuestras festividades, conversaciones y discursos, con riesgo de ahuyentarla también del corazón, *consagrar* nuestras horas á *robustecer* el cuerpo y refrescar el alma con los ejercicios que dan fuerzas, y los recuerdos que vuelven la creencia y el perfume del ideal juvenil. Por último, hagamos que desde la escuela primaria hasta el colegio y los institutos profesionales y universitarios, la enseñanza patriótica no sea abandonada, que siga corriendo por las venas del hombre la misma savia que le entusiasmara cuando niño y le arrancara gritos de pasión y acciones heroicas cuando joven, para que nuestro respeto no sea insultado, ni nuestras libertades corrompidas y ver si por fin llega un día en que haya virtudes como aquella que hizo exclamar, radiante de júbilo á los macabeos en presencia de la hoguera que iba á devorarlos: «Estamos dispuestos á morir antes que traicionar las leyes de Dios y de la Patria».

Y estas ideas, á través de los siglos siembran las virtudes en el corazón de los niños.

Pero para la actuación de estos fines altisimos se hace indispensable desarrollar las fuerzas esenciales.

Yo me congratulo en compartir las nobles emociones que nos sugiere la memoria de los hechos cívicos, porque ellos forman nuestro consuelo, porque el patriotismo ya no es fuerza ni sentimiento, es una virtud y, entonces, la Historia para el cumplimiento de ese propósito ha de ofrecerle al niño, no sólo relatos sino, paso á paso, el desenvolvimiento de este país, sus recursos é industrias, por medio de narraciones, biografías, anécdotas, hacer conocer los poetas nacionales que se han inspirado en las glorias de la patria, es decir, llegar al conocimiento de la Historia por medio del método narrativo.

Su estudio habrá fracasado sino aprenden de ella que no hay sentimiento más elevado que la devoción á la Patria.

Sus ejemplos pueden ser rememorados buscando como auxiliares á la explicación del maestro, con cuadros, retratos, láminas, que, si bien, graban los conocimientos, no hablan con igual calor como los monumentos, ruinas, por lo que se aconseja sobremanera las excursiones á dichos puntos, ejerciendo gran influencia por la veneración que se les tiene.

Las proyecciones luminosas, planos, cróquis, itinerarios, deben salpicar las lecciones que se den á este fin; ellas son digno marco á las explicaciones del maestro: graban el recuerdo y obligan á repetirlo en cualquier momento. Se les empleará para que el alumno conozca y admire esa patria que se desea llegue á amar, mostrándoles vistas de sus bellezas naturales, de sus principales industrias, sus importantes puertos y movimiento comercial, sus establecimientos de educación, usinas, establecimientos fabriles, las costumbres de los habitantes de cada región, sus vías férreas y fluviales.

Las explicaciones que el maestro pueda dar, si son buenas, permitirán al alumno formarse una idea de lo que se le ha enseñado, pero el niño que nunca ha abandonado la ciudad, necesita para que lo aprendido se grabe en su memoria, ver una representación gráfica de lo que se le habla.

Conocer bien un país tan hermoso como el nuestro es casi amarlo, es también poner al alumno en condiciones de discutir su supremacia, cuando le hablen de otros países y no ponerlo en el caso de dejarlo deprimir, por ignorar cuanto á él se refiere, ó por carecer de razones en que fundar una discusión.

Hablar bien del país en que se ha nacido, defenderlo con calor y entusiasmo es patriotismo. Si conocido bien el país se relaciona ese conocimiento con el recuerdo de los grandes hombres á quienes debe su libertad y progreso, si se tiene un buen material de ilustraciones para acompañar el relato del maestro, el grabado que muestre el lugar donde se dió una batalla, donde han nacido nuestros próceres, los sitios en que se han levantado monumentos á sus memorias, el lugar donde han pasado los últimos años de su vida agasajados ú olvidados; las costumbres de cada época de la historia; el alumno no olvidará lo aprendido y como resultado de esa enseñanza que las ilustraciones habrán hecho interesante el niño se habituará á interesarse por el pasado, presente y porvenir de su patria.

Nada hay que deje de interesar en los campos de la actividad del maestro emprendedor: el «Calendario Histórico» es el medio de acostumbrar al niño que debe saber juzgar para poder dar colocación á los personajes según su importancia.

Las efemérides no versarán solamente sobre conmemoración de batallas, ó el nacimiento de hombres célebres; se hará conocer á los alumnos aquellas fechas en que se haya realizado algo de trascendencia para el bienestar, riqueza, progreso del país, por ejemplo: la inauguración de la 1er vía férrea, la apertura de un puerto, la explotación de un nuevo producto; todos conocimientos que permiten al niño darse perfecta cuenta del sorprendente progreso que ha alcanzado en pocos años su país.

Pero en todo tenemos que repetir el mismo axiomático argumento de que, es necesario enseñar bien lo que corresponde á nuestra Patria, antes que ir á buscar inspiración en los ejemplos de las demás.

Así, pues, completemos nuestra obra esperando que la sombra augusta de los próceres engendrará nuevos heroes y las glorias de la patria, al trasmitirse de generación en generación, serán como el eco de una voz cariñosa que nos acompaña, teniendo como norma el deber y el honor.

Esa es nuestra misión; esa es la misión del maestro argentino al educar al niño como ciudadano consciente de su dignidad y respetuoso de las leyes y deberes, es así, cómo se forma la aurora del porvenir.

HELENA IRIGOIN

Directora de la Escuela N.º 5 del Consejo Escolar 8º

Buenos Aires, 1910.

El alcoholismo en la República Argentina

ANOTACIONES OPORTUNAS

Hace un corto lapso de tiempo el gobierno del Brasil se dirigió al Argentino pidiendo se le enviaran todos los datos referentes á la actitud que nuestro país ha asumido para combatir la terrible carcoma social que llamamos alcoholismo.

La municipalidad de Buenos Aires se limitó á enviar los datos que eran de su dominio, algunas ordenanzas municipales contra la embriaguez, de las cuales nuestros vecinos habrán sacado muy poco provecho.

Sin embargo, el Consejo Nacional de Educación ha encarado el problema del alcoholismo en forma práctica y científica, y es de lamentar que se desconozca en el exterior esta campaña que hace honor al país. Desde hace dos años, según el proyecto del Inspector de escuelas militares, señor Arturo Rossi, que fué aprobado por la superioridad, se viene difundiendo la idea antialcoholista, en forma de conferencias, en los cuerpos del ejército y marina de guerra, donde aquélla autoridad tiene organizadas escuelas de adultos.

He tenido ocasión de demostrar cómo la conscripción es un medio fecundo de generalizar conocimientos útiles entre individuos que, por la distancia enorme á que viven de los centros de cultura, no pueden recibir los beneficios directos de la educación. Y estos conscriptos, estos

hombres rudimentarios, muchos de los cuales son alcoholistas porque desconocen los efectos de este veneno, después de oir la explicación sistemática, sencilla y comprobada (exhibición de órganos de individuos muertos por el alcohol, proyecciones luminosas, experiencias sobre animales) han manifestado á sus superiores su repugnancia por el alcohol.

Uno de estos hechos ilustrativos se halla comprobado en una comunicación que pasó el jefe de un importante cuerpo de milicia de la capital al Honorable Consejo: La conferencia, á cargo del que suscribe, tuvo lugar el día de pago y, según consta en la nota á que he hecho referencia, se observó por los jefes y oficiales, con gran satisfacción de su parte, que al día siguiente ningún soldado se había presentado ebrio al cuartel, siendo que, habitualmente, después de cobrar sus haberes, se presentaban diez ó doce individuos en aquél estado. El jefe pedía en su nota que aquélla conferencia se repitiera periódicamente en el cuerpo de su mando.

Complace comprobar que la República Argentina se ha adelantado de esta manera á combatir el alcoholismo, y que, lo que para otros países será en este sentido una novedad, es para nosotros una práctica ya establecida. En efecto, días pasados, telegramas de París daban cuenta de que el secretario del Ministerio de Marina había dado una conferencia antialcoholista en presencia de numerosos marineros de los buques de la armada nacional, y había aconsejado como medio eficaz las conferencias periódicas en la marina y en los cuerpos del ejército.

* * *

¡Oh tú, espíritu invisible del vino!
Si no tienes otro nombre, te llamo demonio.

Shakespeare.

El alcoholismo es un vicio que consiste en el abuso del alcohol, y que produce en el organismo humano un sinnúmero de enfermedades á cual más terrible, si no se le combate á tiempo.

La República Argentina es un país extenso y rico, que está llamado á ocupar un lugar importante en el mundo. Sólo necesita para ello el empuje patriótico de sus hijos, y de los que en ella habitan y la ayudan con sus esfuerzos, hacia la prosperidad.

El alcoholismo está tomando entre nosotros proporciones alarmantes; y es un deber patriótico y humanitario oponerse eficazmente á su desarrollo.

Es, pues, un deber de argentino y de todo hombre que habita este hospitalario suelo, practicar y predicar las reglas de higiene necesarias para la conservación de la salud de cada uno, y para la formación de una raza fuerte é inteligente, condición indispensable para que cada individuo pueda contribuir al engrandecimiento de la patria.

ROQUE C. OTAMENDI.

Buenos Aires, Marzo de 1910.

Progresos de la educación

EN LA REPÚLICA ARGENTINA Y CHILE

La gran obra de regeneración educativa emprendida por el Gobierno de Estados Unidos en Cuba, Puerto Rico y las islas Filipinas ha despertado interés, extendiéndose á todas las materias que se relacionan con la civilización española. Este nuevo resurgimiento viene en época muy propicia porque coincide con un movimiento claro y definido de progreso en Sud América, aprovechando de la experiencia de los Estados Unidos en materia educacional.

Antes las ciudades de Sud América adoptaron los métodos europeos sin discusión. En realidad, sus estímulos intelectuales proceden de fuentes exclusivamente europeas.

En el Brasil, la República Argentina y en el Perú ha dominado la influencia francesa; en Chile, han seguido el método alemán, especialmente en la organización de la educación secundaria.

El conocimiento de aspiraciones y progresos educacionales en Sud América es un punto de capital interés para los maestros de los Estados Unidos.

En el curso de dos prolongados viajes por Sud América, durante los tres años pasados, no sólo se han recibido innumerables pedidos de útiles y datos relativos á la educación americana, sino también constantes solicitudes de hombres y mujeres competentes para tomar á su cargo las instituciones educacionales.

Aunque era relativamente fácil dar todos los datos requeridos, ofrecía en cambio grandes dificultades el problema de designar los candidatos para los más importantes puntos.

Estas dificultades han sido debidas en parte á la inseguridad respecto de las ofertas en algunos países, y en otros por falta de preparación de los maestros americanos para los puestos en cuestión.

Afortunadamente ha desaparecido rápidamente la incertidumbre, con relación á los cargos, pues se contratan por períodos no menores de cinco años, y lo que es más importante, las estipulaciones son cuidadosamente observadas.

La inadecuada preparación de los maestros americanos para el servicio de los países latinoamericanos, y su falta de adaptación, constituyen los más serios obstáculos para el eficiente cumplimiento de una labor que todos estos países nos piden actualmente.

Debido á su gran adaptabilidad, los alemanes han podido ofrecer maestros competentes siempre que la oportunidad se les ha presentado.

La facilidad con que ellos aprenden los idiomas extranjeros, unida á la rápida apreciación de las miras del país donde ellos se establecen, da á los alemanes una posición de marcada influencia en materias educacionales.

Por eso en Chile han dominado las ideas alemanas en el sistema de educación secundaria.

En la facultad del instituto pedagógico, en la cual se gradúan todos los profesores de educación secundaria, son en su mayor parte exclusivamente alemanes los profesores.

De igual manera los maestros que vuelven de las islas Filipinas y Puerto Rico, llevan un considerable contingente de buenos candidatos para los puntos latinoamericanos, pero aun queda el serio defecto de carecer de adaptabilidad para los servicios americanos.

Por fin esta falta de adaptabilidad es debida á cierto provincionalismo de la opinión americana.

Mucho de esto puede ser remediado dando al estudio del español y de la historia é institución hispano ame-

ricanos un lugar más importante en nuestras escuelas normales; y por último haciendo estos estudios facultativos para aquellos que piensan dedicarse á enseñar en el extranjero.

El reducido grupo de maestros normales americanos llevados por el presidente Sarmiento á la República Argentina, dá una gran idea de lo que puede un cuerpo de maestros cuidadosamente seleccionado.

Aunque la acción inmediata de estos maestros se limitó á la ciudad de Paraná, su influencia se extendió á través de la República. En la Escuela Normal de Paraná fueron preparados los profesores que reorganizaron métodos educacionales en la República Argentina, inintroduciendo las modernas reglas pedagógicas. Hoy día los nombres de este pequeño grupo de maestros americanos son respetados en todo el país.

Afortunadamente el deseo de los pueblos sudamericanos de aprovechar de la experiencia de los Estados Unidos, viene en un momento propicio, de progresivo interés por los asuntos latinoamericanos en Estados Unidos. Fuera de la posibilidad de mandar maestros americanos para ocupar cargos en los institutos de Sud América, nuestra experiencia educacional puede ser de gran valor para nuestros vecinos.

Este servicio no consiste tanto en trasplantar materialmente el sistema educacional americano, como en grabar en los educacionistas á través de la América latina la necesidad de dar mayor elasticidad á los programas de estudios y una adaptación más apropiada á las necesidades y exigencias locales.

El aumento complejo de nuestra primaria y secundaria instrucción, juntamente con la tendencia de introducir cada año nuevas materias de instrucción, han dado por resultado en muchos casos un recargo en el curso de estudios.

A pesar del peligro, con todo, nuestro sistema ha mantenido una elasticidad de forma y una aplicación adaptable á las necesidades locales casi desconocidas en la mayor parte de los países de Sud América.

El principal defecto de la organización de la educación

en la República Argentina, Brasil, Chile y Perú, es esta tendencia de imponer el mismo curso de estudios á cada niño ó niña, sin tener en cuenta sus gustos ó su inclinación. Desde la escuela primaria hasta el último curso de la escuela superior, no les es permitido la más pequeña libertad de elección.

Es cierto que en todos estos países existen escuelas industriales y comerciales, pero hasta el presente estas escuelas han ocupado un puesto muy inferior y por lo tanto los hijos de familias pudientes se alejan de ellas por existir una prevención social en contra de este tipo de educación.

El resultado es que en el Brasil, la República Argentina y Perú, y en cierta parte de Chile, (a) la gran masa de niños y niñas que concluyen sus estudios primarios se ven obligados á seguir un curso de estudio basado en gran parte en el sistema francés y quedando en actitud de prepararse para las profesiones liberales, especialmente abogacía y medicina.

Aun desde este punto de vista, el curso de estudios se presta á mucha crítica, especialmente por su rigidez y complejidad; pero su mayor defecto es el que alienta á un gran número de jóvenes más aptos para la vida comercial é industrial, ó algo para lo que no tiene capacidad.

Es cierto que esta marcada tendencia obedece á los prejuicios heredados de los españoles contra lo reglamentario; pero esta es la razón principal por la que los sistemas educacionales deberían ser concebidos, para vencer, ó á lo menos, impedir tales prejuicios. La mayor ambición de todas las familias en esos países, es de que sus hijos alcancen la profesión médica ó legal, de lo cual ha resultado un número tan alto de ellos que no se conoce en ninguna otra parte del mundo civilizado.

Esto es, sin duda alguna, la más grave consecuencia. La tendencia manifiesta de que una proporción tan grande de jóvenes inteligentes se dedique á las profesiones liberales, juntamente con la existencia del prejuicio so-

---

(a) Debido á la marcada influencia de la educación alemana, Chile se ha visto libre de algunos de los malos resultados del sistema.

cial contra lo reglamentario, ha privado á estos países de los mejores elementos en sus campos donde hay tan gran necesidad de que hombres y mujeres se dediquen á la explotación. Es debido especialmente á este hecho que casas de negocio importantes de nativos sean la excepción y no la regla. Las grandes fortunas de los nativos argentinos han sido hechas más por la valorización de la tierra, debido al natural crecimiento del país, que por las empresas é iniciativas industriales y comerciales. Empresas industriales que requieren constante atención y aplicación, se encuentran en manos de extranjeros. Es á este respecto que los países latinoamericanos pueden sacar su más importante lección de los Estados Unidos.

El notable desenvolvimiento de nuestras escuelas comerciales é industriales, representa la más alta contribución educacional de los Estados Unidos. La libertad de elección por la cual un estudiante apenas entrado á la escuela superior puede sin pérdida de tiempo elegir cualquiera de las tres ó cuatro carreras, ha sido de incalculable beneficio para el país. Se han ocupado en el comercio é industria personas de gran talento, en vez de hacer un llamado general para esto de aquellos que por una ú otra razón sean incapaces de seguir "profesiones libres". El comercio é industria en todos los países latinoamericanos, requieren un cambio de situación que esté en relación con la abogacía y la medicina. El sistema de la instrucción secundaria puede ser arreglado de manera que contribuya á este fin.

Otra lección de experiencia americana de mucha importancia para los países latinoamericanos es la necesidad de preparar un cuerpo de profesores para los liceos y escuelas. Chile es el único país que ha hecho un importante movimiento en este sentido. En la República Argentina los cuerpos de profesores en los colegios se componen de estudiantes de derecho y de medicina. El resultado es una ausencia total del trato íntimo entre el maestro y el discípulo, que es la característica de nuestro sistema de educación. En este sentido se ha hecho un buen movimiento en la escuela superior incorporada á la Universidad Nacional de La Plata.

En efecto, bajo la dirección del presidente y vicepresidente de esta institución, doctor Joaquín González y doctor Agustín Alvarez, se introduce poco á poco un cambio en el sistema de la educación argentina. Para que los colegios llenen sus verdaderos propósitos será necesario primero aumentar los sueldos de modo que traigan hombres competentes, quienes puedan hacer su carrera en este puesto y no como ahora que por el más pequeño incidente renuncian á él.

Una tercera lección de experiencia americana, de incalculable valor también para las repúblicas latinoamericanas, es la necesidad de prestar más atención á la educación de la mujer. A pesar de las indicaciones hechas en contra, no hay otra parte del mundo en donde la influencia de la mujer haya tomado mayor alcance. En relación, es mayor que en los Estados Unidos, debido al hecho de que en las ciudades latinoamericanas la educación de los niños se deja exclusivamente á la madre. Ese compañerismo é intimidad entre padre é hijo, que es la característica en las familias de los Estados Unidos, no existe. La influencia directa de la madre es casi siempre exclusiva. Es solamente cuando los hijos han llegado á la edad de elegir una profesión ú oficio que la autoridad del padre se hace sentir.

La sociedad latinoamericana está mal constituída á este respecto.

En cuanto uno penetra las costumbres de las familias, la tremenda influencia de la esposa y madre se manifiesta inmediatamente.

La tendencia que hay de tener alejadas á las jóvenes del contacto de la vida real, y la atmósfera engañosa de que se les rodea, juntamente con la inadecuada y muchas veces superficial educación que reciben, obra desfavorablemente en el carácter y estabilidad de la sociedad latinoamericana.

La joven entra al estado de casada y de madre con una falsa y totalmente equivocada idea de la condición social y económica. El espíritu exagerado de indulgencia hacia los niños, que acepta siempre sin cuestión la idea

de que los hijos deben tener libertad desde chicos y la consecuente falta de disciplina que esto implica, tienden á desarrollar una generación pobre, sin resolución, sin continua aplicación y sin dominio sobre sí misma, cualidades tan necesarias para el desarrollo de una raza vigorosa.

Además, la idea de preparar jóvenes de la clase media para conseguir el modo de ganarse la vida, ha empezado á tener aceptación en los países latinoamericanos. Una experiencia en este sentido se ha hecho en varios países, pero siempre donde, como en la República Argentina, se ha abierto una escuela comercial de mujeres, tanto el curso de estudio como el tipo de instrucción, han resultado inferiores á aquellos que se dan en escuelas de varones.

Es cierto que todavía existe en la América latina un fuerte prejuicio social de que las mujeres entren en empresas comerciales é industriales.

Este hecho hace que se preste mayor importancia y se ofrezcan las mejores facilidades al pequeño grupo preparado para ir en contra de esta tradición social. No debe ahorrarse ninguna importante influencia para vencer un prejuicio que es realmente un obstáculo para el progreso nacional.

No es posible, por este motivo, presentar un detallado informe del sistema de educación de las repúblicas latinoamericanas. Tenemos que contentarnos, por lo tanto, con una breve descripción de los principales rasgos de aquellos países que hemos tenido la oportunidad de estudiar con algún detalle, á saber, la República Argentina y Chile.

LA REPÚBLICA ARGENTINA

El impulso dado á la educación pública bajo la presidencia de Sarmiento, puso á la República Argentina en un lugar de preferencia en materia de educación entre todas las repúblicas de Sud América. Aunque mucho se ha hecho desde aquel tiempo, tanto en la extensión del sistema como en la mejora de los métodos, no se puede

decir que la República Argentina haya mantenido el puesto de indiscutible superioridad en materia de educación sudamericana que ocupó una vez. Los más serios obstáculos para su progreso han sido:

Primero. La pobreza de las provincias, bajo cuya responsabilidad se puso la educación primaria por la constitución de 1853, y segundo: la falta de estabilidad en el sistema de enseñanza del Gobierno Federal en el desarrollo de la instrucción secundaria. La dirección técnica de esta rama del sistema de educación ha sufrido grandemente por las incertidumbres y los cambios en la política. Cada nuevo ministro de Instrucción Pública ha intentado formar un sistema de instrucción secundaria según sus vistas personales. Tanto el método como el plan de estudios han sufrido por la falta de estabilidad en la dirección práctica. Es solamente de dos años á esta parte que se ha visto la necesidad de separar la dirección técnica del sistema de los conflictos políticos.

El actual ministro de Instrucción Pública se ha dado cuenta de la importancia de esta estabilidad dando plenos poderes al Inspector de instrucción secundaria, quien por este hecho procederá en buena ley á la dirección del sistema técnico.

El sistema de educación argentina está dividido en cuatro partes distintas:

Primero. Las escuelas elementales, dependiendo directamente de los gobiernos provinciales, pero que para su sostenimiento el Gobierno Federal se ha visto obligado á hacer grandes desembolsos.

Segundo. Las escuelas secundarias, conocidas como "liceos" y "colegios", y en las cuales están también incluídas las escuelas normales, son establecidas, sostenidas é inspeccionadas por las autoridades federales, pudiendo no obstante los gobiernos provinciales establecer instituciones del mismo grado.

Tercero. Escuelas comerciales, industriales y otras especiales que por regla general establece y sostiene el Gobierno Nacional, pudiendo también ser establecidas por las autoridades provinciales.

Cuarto. Las tres universidades nacionales de Córdoba, Buenos Aires y La Plata, que dependen exclusivamente del Gobierno Nacional.

INSTRUCCIÓN PRIMARIA

La Constitución Argentina obliga á las provincias á mantener el sistema de instrucción primaria. Esta obligación no ha sido del todo cumplida, en parte por la falta de recursos de las provincias y también por la negligencia de la opinión pública en pedir se dedique á la educación una parte de la renta del Estado. En vista que éstas no cumplían con sus obligaciones, el Gobierno Federal se vió en la necesidad de interpelar á sus poderes constitucionales, pues de otra manera una gran parte de la gente del pueblo se vería privada de todas las facilidades de educación.

Comparando con las provincias el desarrollo del sistema de escuelas primarias, el Gobierno Federal ha adquirido una considerable superioridad sobre esta rama del sistema de educación. En todas partes estas escuelas se sostienen con fondos nacionales, y las autoridades federales se reservan el derecho de vigilar el curso de estudio y el personal. (a)

Además, el Gobierno central mantiene completa vigilancia en la educación primaria de la Capital Federal, Buenos Aires y en los territorios nacionales. Esta inspección se hace por intermedio del Consejo Nacional de Educación, designado por el presidente de la República.

Durante el año 1907 este Consejo gastó $ 4.212.419 en la fundación y sostenimiento de las escuelas primarias en la Capital Federal, en los territorios nacionales y en las de las provincias que se sostienen con fondos del Estado. (b)

(a) Durante los primeros 9 meses de 1908 el subsidio federal para la instrucción primaria alcanzó á pesos 548.359,57.

El total por el año ascenderá á más de pesos 1.000.000.

(b) El número de las escuelas en las Provincias sostenidas por el gobierno federal es como sigue (1907):

PROVINCIA	Escuelas	PROVINCIA	Escuelas
Santa Fe	28	Córdoba	34
Corrientes	34	Mendoza	30
San Luis	43	Tucumán	38
San Juan	39	Catamarca	38
Santiago del Estero	39	Salta	40
La Rioja	32	Jujuy	27
Entre Ríos	35	Total	457

Habiéndose dado cuenta la opinión nacional del peligro que reporta este inadecuado sistema de instrucción primaria, es evidente que el Gobierno Federal tiende á solucionar este problema. Las sorprendentes cifras publicadas por el Consejo superior de educación han dado un gran impulso al movimiento para nacionalizar el sistema de la instrucción primaria. El actual ministro de Instrucción Pública ha hecho una total reforma de su plan, y está convencido que no hay ningún obstáculo constitucional que impida su aceptación.

Su idea se ha afianzado más con motivo de los datos recientemente publicados y que demuestran claramente la condición atrasada en que se encuentra la educación primaria en la República Argentina.

Estas cifras, que vienen acompañadas de un cuadro demostrativo, ahora se reemplazan por un censo escolar, cuyo resultado práctico se podrá apreciar á fin de año ó en el próximo 1910.

TABLA I. — ESTADÍSTICA DE LAS ESCUELAS PRIMARIAS DE LA REPÚBLICA ARGENTINA

DONDE SE ENCUENTRAN	POBLACIÓN Diciembre 31 de 1905	Edad escolar según la ley	CENSOS DE COLEGIOS		COLEGIOS QUE FUNCIONAN				NIÑOS CON EDAD QUE NO ASISTEN AL COLEGIO		Número de niños en edad de colegio que no asisten.	
			Cálculo basado en la edad escolar determinada por la ley nacional, de 6 á 14 años.	Cálculo basado en la población escolar como lo determina la ley local.	Escuelas sostenidas por el Gobierno Federal	Escuelas sostenidas por las Provincias	Escuelas privadas	TOTAL	Basado según el tipo fijado por la ley nacional de 6 á 14 años.	Basado según el tipo fijado por la ley provincial.	Basado según el tipo fijado por la ley nacional de 6 á 14 años.	Basado según el tipo fijado por la ley provincial.
PROVINCIAS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Buenos Aires..........	1.500.071	8—12	300.014	166.507	2.328	105.755	23.695	131.778	168.236	34.729	56.07	20.85
Santa Fe...............	744.422	a 6—12 b 6—14	148.884	132.283	3.863	38.363	16.138	58.364	90.520	73.919	60.79	55.87
Entre Ríos............	386.369	6—14	77.273	77.273	4.246	26.905	12.699	43.850	33.423	33.423	43.25	43.25
Corrientes.............	309.253	a 6—12 b 6—14	61.850	54.953	5.042	24.504	2.624	32.170	29.680	22.783	47.98	41.45
Côrboba................	507.639	7—14	101 527	90.156	4.130	27.150	14.145	45.425	56.102	44.731	55.25	49.61
Tucumán...............	276.856	6—14	55.371	55.371	3.463	27.203	2.881	33.547	21.824	21.824	39.41	39.41
Mendoza................	177.785	a 6—12 b 7—15	35.557	31.591	3.095	14.828	1.610	19.533	16.024	12.058	45.06	38.16
San Juan	106.011	6—14	21.202	21.202	4.110	10.127	757	14.994	6 208	6.208	29.28	29.28
La Rioja...............	84.536	6—14	16.907	16.907	4.697	5.225	137	10.059	6.848	6.848	40.50	40.50
San Luis...............	102.226	6—14	20.445	20.445	3.999	8.812	355	13.166	7.279	7.279	35.60	35.60
Catamarca.	105.156	a 7—12 b 7—14	21.031	16.340	3.583	9.366	225	13.174	7.857	3.166	37.35	19.37

Santiago	191.120	a 7—12 b 7—13	38.224	27.578	3.084	14.772	1.158	19.014	19.210	8.564	50.25	31.05
Salta	139.886	a 6—12 b 6—14	27.977	24.857	3.287	8.858	750	12.895	15.082	11.962	53.83	48.20
Jujuy	57.277	a 7—12 b 7—14	11.455	8.900	1.617	3.961	118	5.696	5.759	3.204	50.27	36.00
TOTAL	4.688.607	....	937.717	744.363	50.544	325.829	77.292	453.665	484.052	290.698	51 62	39.05
TERRITORIOS												
Misiones	41.174	6—14	8.234	....	3.566	....	186	3.752	4.482	....	54.43	....
Formosa	13.560	6—14	2.712	....	710	....	....	710	2.002	....	74.09	....
Chaco	21.423	6—14	4.284	....	1.950	....	....	1.950	2.334	....	54.48	....
Pampa	60.806	6—14	12.161	....	2.873	....	199	3.072	9.089	....	74.73	....
Neuquén	24.249	6—14	4.849	....	1.238	....	41	1.279	3.570	....	73.62	....
Río Negro	21.277	6—14	4.255	....	1.033	....	428	1.461	2.794	....	65.66	....
Chubut	10.991	6—14	2.198	....	881	....	138	1.019	1.179	....	53.63	....
Santa Cruz	4.092	6—14	818	....	110	....	59	169	649	....	79.33	....
Tierra del Fuego	1.604	6—14	320	....	44	....	....	44	276	....	86.25	....
Los Andes	2.708	6—14	541	....	176	....	....	176	365	....	67.46	....
TOTAL	201.884	....	40.372	40.372	12.581	....	1.051	13.632	26.740	26.740	66.23	66.23
	1.084.280	6—14	216.856	216.856	90.268	....	45.000	135.268	81.588	81.588	37.62	37 62
Provincias	4.688.607	....	937.717	744.363	50.544	325.829	77.292	453.665	484.052	290.698	51.62	39.05
Territorios	201.884	....	40.372	40.372	12.581	....	1.051	13 632	26.740	26.740	66.23	66.23
—	1.084.280	....	216.856	216.856	90.268	....	45.000	135.268	81.588	81.588	37.62	37.62
TOTAL	5.974.771	....	1.194.945	1.001.591	153.393	325.829	123.343	602.565	592.380	399.026	49.56	39.83

a Niñas.
b Niños.

El curso de la instrucción primaria comprende 6 grados; cada uno requiere un año. Esta parte del sistema de educación está bien organizada, especialmente en la ciudad de Buenos Aires. Se han introducido métodos pedagógicos modernos y se ha hecho un buen esfuerzo para proveer á estas escuelas con los mejores materiales. La gran necesidad que existe ahora es extender las facilidades de la escuela primaria en un gran radio de población. Para este propósito el gobierno provincial será obligado tarde ó temprano á pagar contribución. Actualmente el Estado sufre realmente un desproporcionado recargo en los impuestos. El considerable aumento en el impuesto para el sostenimiento y extensión de la educación primaria, es el problema que preocupa á las provincias.

Desgraciadamente existe una poderosa oposición en este sentido, pero es de esperar que el constante movimiento de las asociaciones educacionales locales levantará poco á poco los medios para hacer frente á necesidades que se llenan á costa del bienestar público.

L. S. ROWE.

Instalación de escuelas en los territorios

CUARENTA Y SEIS — 1909

En el número anterior dimos cuenta de la instalación de 10 nuevas escuelas en Misiones.

Por el presente número informamos al público respecto de la instalación de 30 en la segunda sección, de 8 en la tercera, de 3 en la cuarta, de 3 en la quinta y 2 en la sexta.

La exposición de los Inspectores Mariano Arancibia, J. Gregorio Lucero, Abraham Mendieta y Olivio J. Acosta, que transcribimos íntegra, es curiosa y revela el poderoso impulso que se está dando á la instrucción primaria en las regiones más lejanas del país.

I

PAMPA CENTRAL

De las 32 creadas, 30 han sido instaladas, 29 en la Pampa y 1 en Sampacho.

Con la incorporación de las nuevas escuelas se ha dado un impulso vigoroso á la instrucción primaria, sobre todo en la Pampa, territirio extenso y con más de sesenta núcleos de población.

El Consejo Nacional de Educación, con esta jornada, ha llevado hasta las más remotas regiones de la Pampa Central el

alma mater de la cultura, cuya florescencia en el futuro ha de ser el resultado exclusivo de las escuelas primarias, sembradas hoy, por así decirlo, en las dilatadas llanuras pampeanas, quizás en los mismos sitios donde, otrora, el salvaje celebrara el triunfo del malón y de la barbarie.

La instalación de los nuevos establecimientos de educación, dilatando la acción de los ya existentes, en un territorio cuya población, en su inmensa mayoría es extranjera, tiene proyecciones de gran importancia, no solamente en el orden educacional, sino político. La escuela hace surtir desde el primer momento las palpitaciones de la vida nacional; infiltra cariño en el espíritu de los educandos hacia todo lo que constituye la Nación; el elemento extranjero se vincula más con la vida propia del país, no solamente porque se le protege en el campo del trabajo y de la economía, sino por cuanto sus hijos reciben la educación consiguiente, instituída y costeada por el Estado; las fiestas patrias realizadas en las escuelas, ponen de relieve los acontecimientos históricos é influyen poderosamente en el ánimo de los padres de familia, quienes se sienten satisfechos de que sus hijos tengan una patria de gloriosas tradiciones; las modestas y sencillas fiestas que se celebran con motivo de la inauguración de las escuelas, tienen el mérito de interesar á los vecindarios en la obra educacional, estableciendo lazos de unión entre el hogar y la escuela.

La instalación de las 30 escuelas ha necesitado una labor intensa y continua, á contar desde el 21 de Marzo hasta el 1.° de Septiembre. No es, por cierto, tarea fácil la realización de una misión de esta naturaleza, en la cual se presentan muchas dificultades que vencer. Todo hay que preverlo y hacerlo: distribución del material escolar, desde los puntos de desembarque; suministrar instrucciones precisas á los nuevos directores; formular previamente el plan é itinerario que el inspector ha de conseguir con el propósito de viajar rápidamente en busca de locales apropiados; y, por último, disponer la fiesta de la inauguración y apertura de las escuelas.

Todo esto importa un trabajo ímprobo, múltiple y complejo. Con la realización de la obra, las fatigas y ansiedades pasadas se esfuman y el espíritu siente cierta alegría compensadora.

La mayor dificultad que se presenta, y alguna vez insalva-

ble, es la relativa á la adquisición de locales. Varios factores contribuyen á que la acción del inspector sea obstaculizada, en muchas ocasiones, en esta tarea: la indiferencia de los vecindarios, la escasez de locales apropiados y la falta de generosidad patriótica de algunos propietarios, quienes pretenden cobrar alquileres excesivos.

LONQUIMAY

Escuela Infantil Mixta N° 35

Este establecimiento de educación fué inaugurado solemnemente el 5 de Mayo en presencia de algunos vecinos de la localidad y bajo la dirección de la señorita María Rubio, á cuyo efecto se labró el acta correspondiente y de la cual me permito extractar el siguiente párrafo: «A fin de testimoniar con nuestra presencia, que para nosotros no pasa desapercibido, el esfuerzo que los hombres dirigentes del país hacen en pro de la educación de los niños, que con la constancia, la laboriosidad y el patriotismo han de ir á afianzar éstos, de más en más, los ya fuertes cimientos sobre el que descansa la prosperidad y engrandecimiento de la Patria; y, al mismo tiempo, con el objeto de ser testigos presenciales del prodigioso y conmovedor despertamiento de estas inteligencias y corazones hasta el presente sordos á la voz de la «Escuela», á quien sabremos prestar, siempre que fuese necesario, nuestro modesto pero sincero y desinteresado concurso. Y para constancia, firmamos la presente—María Rubio, Jesús Lucero, Joaquín Fernández, Juan R. Rubio, Hipólito Avila, Advíncula Rubio, etc.»

Día y mes de su inauguración: 5 de Mayo; día que comenzó á funcionar: 6 de Mayo; número de alumnos el primer día de clase: 52; inscriptos en el último trimestre: 91; término medio de asistencia: 70; nombre de la directora: María Rubio; nombre de la maestra: Advíncula Rubio; diploma que poseeen: maestras normales; nacionalidad: argentinas; estado: solteras; edad de la directora: 20 años; fecha en que fueron nombradas: 16 de Febrero 1909; propietario del edificio: Pedro Bordarampé; alquiler mensual:$ 100.

MIGUEL CANÉ

Escuela Infantil Mixta N.º 36

Esta escuela fué inaugurada el 21 de Julio en presencia de numerosos padres de familia; presidió el acto el señor E. E. don Fernando Raffo, quien dirigió la palabra á los concurrentes, significándoles la importancia del acontecimiento que se realizaba; á su vez, la señorita directora pronunció un sencillo discurso alusivo al acto.

Día y mes de su inauguración: 21 de Julio; día que comenzó á funcionar: 22 de Julio; número de alumnos en el acto inaugural: 40; inscriptos en el último trimestre: 93; asistentes: 70; nombre de la directora: Angela Farina; título que posee: maestra normal; nacionalidad: argentina; edad: 20 años; estado: soltera; fecha de su nombramiento: 16 de Febrero 1909; propietario del edificio: Cástor Gómez; alquiler mensual: $ 90.

COLONIA ESCALANTE

Escuela Infantil Mixta N.° 37

Esta escuela comenzó á funcionar el 12 de Mayo y el día 30 del mismo mes se realizó una importante fiesta escolar en el local de la 38, festejando la instalación de ambas escuelas.

Día y mes que comenzó á funcionar: 12 de Mayo; número de adumnos en el acto de la inauguración: 18; alumnos inscriptos en el último trimestre: 58; asistentes: 46; nombre de la directora: Susana G. de Torres Acosta; diploma que posee: maestra normal; estado: casada; nacionalidad: argentina; edad: 42 años; fecha de su primer nombramiento: 19 de Junio de 1902; ídem del último: 16 de Febrero de 1909; propietario del edificio: Rogelio Vidal; alquiler mensual: $ 70.

SANTA ROSA DE TOAY

Escuela Infantil Mixta N.º 38

La fiesta escolar realizada con motivo de la inauguración de esta escuela tomó todas las proporciones de un aconteci-

miento trascendental. Autoridades y pueblo se congregaron en el recinto de la nueva escuela.

El programa, sencillo y adecuado, se desarrolló con la mayor corrección, mereciendo aplausos justicieros las señoritas Blanca Rogers y Enriqueta Libis, el niño Luis Gómez y las niñitas de Turdera y Bacigalupi.

El gobernador del Territorio, señor Felipe Centeno, abrió el acto con un conceptuoso discurso, del cual me es grato trancribir los párrafos siguientes: «He aceptado, con placer, el honor de presidir este acto de alta cultura; modesto en sus proporciones, pero grandioso en su significación.»

«La escuela es centro de mentalidad, donde se forja el carácter y se forma el ciudadano; la escuela es yunque donde se trabaja el destino de la Nación; en ella se habilita el hombre para la lucha por la vida; para el ejercicio de las instituciones y para realizar todos los esfuerzos en el campo infinito de las actividades; su influencia bienhechora nos aparta todos los obstáculos del camino, suaviza todas las asperezas, cierra los abismos, acorta las distancias; como que su misión es de cultura, de honor y de verdad; triple base sobre la cual reposa toda sociabilidad con lineamientos definitivos y propios.»..................................

....

«Qué hermoso espectáculo el que presenciamos: parece que el alma de Sarmiento y de Avellaneda flotara sobre la Pampa; parece que mientras el viejo luchador hablara con su voz de sabio y su gesto de profeta; el noble tucumano cantara la canción de la luz; parece, en fin, que todos los hombres, deponiendo sus agravios y abatiendo sus rencores, abrieran un paréntesis á la lucha, para saludar en este momento, feliz y trascendencia en la vida del Territorio.»..................

....

«No quiero terminar, sin tributar como ciudadano y como gobernante, el más cumplido elogio á los dignos ciudadanos que llevan la alta dirección de la instrucción primaria en la República y lo hago con la seguridad de que interpreto fielmente el sentimiento público del Territorio.»

Inmediatamente de terminar el discurso el señor gobernador, en cumplimiento de mi deber, dije, entre otras cosas, lo siguiente: «En estos actos solemnes es menester el concur-

so del gobierno y del pueblo, entidades que deben marchar paralelas y sin discrepancias en la solución de los problemas educacionales. No es posible concluir pensamientos diametralmente opuestos en el sentido de favorecer la instrucción pública, ni la sociedad puede rehuir á hacer acto de presencia en fiestas de esta naturaleza, consagradas relativamente al culto de lo más noble y grande que tiene el país: la escuela primaria.

He ahí la razón porque en este día nos congregamos en el recinto de una escuela que abre sus puertas á los niños de hoy y de mañana.

Todos traen en el alma un voto de aliento y es esta fuerza la que nos impulsa á todos los maestros á proseguir con entusiasmo patriótico las árduas tarea de la enseñanza. Es necesario convencerse—y es felizmente ya del dominio público—que las autoridades y los padres de familia no pueden vivir distanciados de la escuela; ésta no solamente subsiste con el calor irradiable de los poderes públicos, sino también de la ayuda sincera y del respeto intenso del pueblo, quien debe venerar la institución más benefactora de la civilización contemporánea: la escuela pública, *alma mater* de todos los progresos del país.............

....

Señorita directora: desde hoy es más grande vuestra responsabilidad y los méritos adquiridos en largos años de práctica serán los elementos ponderables que os obligarán con más intensidad á continuar siempre con entusiasmo las gratas tareas de la enseñanza, caracterizada por la bondad, el trabajo, la verdad y la justicia. Es la única forma posible de ser respetado por las autoridades y la sociedad donde se actúa; gozar del más alto prestigio moral es la aspiración de todo buen maestro, cuyo único ideal es solamente la escuela, ideal que no le llevará por el camino en donde se va dejando en pos, girones de la dignidad profesional».

Momentos antes de clausurarse esta hermosa fiesta escolar, tomó la palabra la directora de la escuela, señorita Schmidt, quien con pensamientos sencillos y sinceros puso de relieve su gratitud por el honor dispensado á la escuela de su dirección, lo que tendría en cuenta para dedicarle todas sus energías en cumplimiento de su sagrada misión.

El acta fué subscripta por las siguientes personas: Felipe Cen-

teno, Mariano Arancibia, Enriqueta Schmidt, Salvador Pérez, Antonio S. Amallo, Juan Branca, Vicente Branca, Ismael Alonso, M. de la Cámara, Miguel R. Duarte, Jorge Centeno, Antonio Gallino, Alfredo Forchieri, Fulgencio del Sel, Isaac Soler, Raquel C. de Galindez, Etelvina E. de Fórus, Juan Fórus, María Petroni, Simón Galeano, M. Burgos, María Cubas, Lía Torres, A. de Bonet, J. Escudero, María L. Rogers, A. Gómez, Rosa Cubas, M. Mugica, Elina Smiffet, Rosa Sisinni, Blanca Rogers, Santiago Ortiz, señora de Galeano, Antonio S. Amallo, Marcos Molas, José Domingo Sosa del Valle, etc.

Día y mes de su inauguración: 30 de Mayo; día que comenzó á funcionar: 1° de Junio; número de alumnos el día de la inauguración: 35; inscriptos en el último trimestre: 66; asistentes: 60; nombre de la directora: Enriqueta Schmidt; título que posee: ninguno; años de servicios: 15; nacionalidad: argentina; edad: 35 años; estado soltera; fecha de su último nombramiento: 16 de Febrero; propietario del edificio: Tomás Masón; alquiler mensual: pesos 60

ANGUIL

Escuela Infantil Mixta N.° 39

En esta localidad contribuyeron eficazmente á la inauguración de la escuela los actuales encargados escolares señores Julián Pico y D. Sánchez, quienes desde el primer momento tomaron el mayor interés en los preliminares de la instalación.

Día y mes de su inauguración: 21 de Junio; día que comenzó á funcionar: 21 de Junio; número de alumnos el primer día de clase: 19; inscriptos en el último trimestre: 55; asistencia médica: 41; nombre de la directora: María B. de Deveau; título que posee: ninguno; nacionalidad: francesa; estado: casada; edad: 29 años; nombre del propietario del edificio: Francisco Arrola; alquiler mensual: pesos 70

CEVALLOS

Escuela Infantil Mixta N.° 40

El día de la inauguración se reunieron en el local de la Escuela un buen número de padres de familia, quienes formularon

un voto por la prosperidad y engrandecimiento de la naciente escuela.

Día y mes de su inauguración: 30 de Mayo; día que comenzó á funcionar: 31 de Mayo; número de alumnos en el acto inaugural: 18; número de niños en el primer día de clase: 22; inscriptos en el último trimestre: 34; asistentes: 28; nombre y apelido del director: Diógenes Quiroga; título que posee: maestro normal; nacionalidad: argentino; edad: 20 años; estado: soltero; propietario del edificio: José Ravasi; alquiler mensual: pesos 50.

VERTIZ

Escuela Infantil Mixta N.° 41

Día y mes de su inauguración: 9 de Agosto; día que comenzó á funcionar: 9 de Agosto; número de alumnos en el acto inaugural: 17; inscriptos en el último trimestre: 77; asistencia media: 60; nombre de la directora: Dominga R. de Villegas; título que posee: maestra normal; nacionalidad: argentina; edad: 25 años; estado: casada; fecha de su nombramiento: 16 de Abril; propietario del edificio: Fernández Fijar; Reinoso y compañía; alquiler mensual: pesos 120.

QUETREQUEN

Escuela Infantil Mixta N.° 42

Acta de inauguración:

En el pueblo de Busso, estación Quetrequén, á los quince días del mes de Julio de mil novecientos nueve, el encargado escolar, el director de la Escuela, los padres de familia y demás vecinos de la localidad, se constituyeron en la casa de propiedad del señor Salvador Busso, cedida al Honorable Consejo Nacional de Educación, por el presente año, á objeto de inaugurar solemnemente la Escuela Infantil Mixta número 42 y como testimonio se labra la presente acta, firmando todos los presentes: Antonio de Bello, Serviliano Vallejos, Emilio Humbert, Julio Paz Magariños, José Sorences, Angel Domecq, Juan Cuesta, Juan Gondra, Angel Agnoluzzi, Egidio Tramontin,

Lorenzo Rojas, Fernado Harfield, Filiberto Gigena, Pedro Goni, Manuel Rodrigo.

Día y mes de su inauguración: 15 de Julio; día que comenzó á funcionar: 16 de Julio; número de alumnos en el acto inaugural: 11; número de niños en el primer día de clase: 21; inscriptos en el últnmo trimestre: 63; asistencia media: 60; nombre del director: Serviliano Vallejos; título que posee: maestro normal; nacionalidad: argentino; estado: soltero; edad: 30 años; fecha de su nombramiento: 19 de Marzo; propietario del edificio: Salvador Busso; no se paga alquiler; cedido gratuitamente.

MONTE NIEVAS

Escuela Infantil Mixta N.° 43

El señor Havaldo M. Eckell, encargado escolar, en representación del Consejo y de la Inpsección, presidió el acto inaugural, expresándose con palabras alusivas á la ceremonia que se realizaba y terminó declarando inaugurada solemnemente la escuela en presencia de numerosos padres de familia.

A su vez, el director señor Cometta dirigió la palabra á los concurrentes y á los 45 niños allí presentes. El programa de la fiesta escolar resultó interesante y los alumnos que tomaron parte fueron calurosamente aplaudidos.

El acta inaugural está suscripto por los señores Havaldo M. Eckell, Antonio Calcagno, Roque Villar, Luis Viola, J. Maldonado, Juan Machi, Federico Barbet, Jaime Roselló, Juan Widman, José Aghemo y Juan E. Cometta.

Día y mes de su inauguración: 22 de Julio; día que comenzó á funcionar: 23 de Julio; número de niños en el acto inaugural: 45; número de alumnos el primer día de clase: 59; inscriptos en el último trimestre: 79; asistencia media: 75; nombre del director: Juan E. Cometta; diploma que posee: maestro provincial; nacionalidad: argentino; edad: 26 años; estado: soltero; fecha de su nombramiento: 13 de Marzo de 1909; propietario del edificio: Havaldo M. Eckell; alquiler mensual: pesos 95.

CASTEX

Escuela Infantil Mixta N.° 44

Día y mes de su inauguración: 23 de Agosto; día que comenzó á funcionar: 23 de Agosto; número de alumnos en el acto inaugural: 8; inscriptos en el último trimestre: 32; asistencia media: 30; nombre de la directora: Corina R. Vitale; título que posee: ninguno; nacionalidad: argentina; edad: 23 años; estado: soltera; fecha de su nombramiento: 11 de Agosto; propietaria del edificio: Elvira V. de Marchena; alquiler mensual: pesos 110.

ATALIVA ROCA

Escuela Infantil Mixta N.° 45

En esta localidad se reunieron el día de la inauguración algunos padres de familia, y, en presencia del director de la Escuela y del encargado escolar, señor Jorge Chapuis, se labró el acta correspondiente.

Día y mes de su inauguración: 1° de Agosto; día que comenzó á funcionar: 2 de Agosto; número de alumnos en el acto inaugural: 39; número de niños el primer día de clase: 39; inscriptos en el último trimestre: 47; asistencia media: 42; nombre del director: Teófilo Lucero; diploma que pose: maestro normal; nacionalidad: argentino; edad: 29 años; estado: soltero; fecha de su nombramiento: 16 de Febrero; propietario del edificio: Juan Edorna; alquiler mensual: pesos 37.

HUCAL

Escuela Infantil Mixta N.° 46

Día y mes de su inauguración: 1° de Junio; día que comenzó á funcionar: 2 de Junio; número de alumnos en el acto inaugural: 27; número de niños el primer día de clase: 27; inscriptos en el último trimestre: 28; asistencia media: 17; nombre del director: Luis Funes; título que posee: maestro normal; nacionalidad: argentino; edad: 28 años; estado: casado;

fecha de su último nombramiento: 26 de Abril; propietario del edificio: sucesor de don Ramón M. Blanco; no se paga alquiler; cedido gratuitamente.

CATRILÓ

Escuela Infantil Mixta N.° 47

Día y mes de su inauguración: 17 de Mayo; día que comenzó á funcionar: 17 de Mayo; número de alumnos en el acto inaugural: 34; número de niños el primer día de clase: 48; inscriptos en el último trimestre: 78; asistencia media: 66; nombre de la directora: Dominga R. Bustamante; diploma que posee: maestra normal; nacionalidad: argentina; edad: 25 años; estado: soltera; propietario del edificio: José Antonio; alquiler mensual: pesos 120.

QUEMÚ QUEMÚ

Escuela Infantil Mixta N.° 48

El vecindario de este pueblo se mostró generoso y entusiasta al tener conocimiento de la creación de la Escuela, por cuya circunstancia, tan pronto como llegué, se apersonaron ante mí un grupo de vecinos, comerciantes en su mayoría, á ofrecerme gratuitamente un local más ó menos adecuado, con destino al funcionamiento de la escuela.

La «Comisión pro Escuela» alquiló por su cuenta la casa, pagando á su propietario 80 pesos mensuales. Esta generosa actitud la tomó en consideración el Consejo Nacional, quien aceptó y agradeció el ofrecimiento.

El 25 de Mayo inauguróse solemnemente la Escuela, bajo el patrocinio de la «Comisión pro Escuela», repartiendo medallas conmemorativas.

Día y mes de su inauguración: 25 de Mayo; día que comenzó á funcionar 1°. de Junio; número de niños en el acto inaugural: 28; inscriptos en el último trimestre: 85; asistencia media: 63; nombre del director: Tomás Clarke; diploma que posee: maestro normal; nacionalidad: argentino; edad: 21 años; fecha de su nombramiento: 16 de Febrero; nombre del propietario del edificio: Mariano Samper; alquiler mensual que pagan los vecinos: pesos 80.

DORILA

Escuela Infantil Mixta N.° 49

Día y mes de su inauguración: 19 de Julio; día que comenzó á funcionar: 19 de Julio; número de alumnos en el acto inaugural: 11; inscriptos en el último trimestre: 31; asistencia media: 25; nombre del director: Segundo González; título que posee: maestro normal; nacionalidad: argentino; edad: 29 años; estado: soltero; fecha de su nombramiento: 16 de Abril; propietario del edificio: Felix Pasteur; alquiler mensual: pesos 70.

CHANILAO

Escuela Infantil Mixta N.° 50

Acta de inauguración:

En Chanilao, á nueve días del mes de Agosto de mil novecientos nueve, reunidos en el salón de la escuela, por una parte, el vecindario de este pueblo, y por otra, el encargado escolar señor Juan Kalafatovich y el director de la Escuela, señor Sixto G. Gil; y dando cumplimiento á una resolución del Honorable Consejo Nacional de Educación, por la cual creó una Escuela Infantil Mixta en este pueblo, los concurrentes, una vez enterados de la lectura de la presente acta, hecha por el Director, firman la misma, dejando así públicamente inaugurada la citada escuela. Jorge Kalafatovich, Josefina R. de Bollard, E. Mandenbury, Luis Garello, Ana Garello, Ernesta B. Cevallos, Luis Capetto, Lorenzo Lorenzón, Alberto Bernardo, Tiburcio A. Lima, Tomasa M. de Lima, María C. B. de Gil, Sixto G. Gil.

Día y mes de su inauguración: 9 de Agosto; día que comenzó á funcionar: 11 de Agosto; número de niños en el acto inaugural: 21; número de alumnos en el primer día de clase: 24; inscriptos en el último trimestre: 37; asistencia media: 33; nombre del director: Sixto G. Gil; diploma que posee: profesor normal; nacionalidad: argentino; edad: 35 años; estado: casado; fecha de su nombramiento: 16 de Febrero de 1909; propietario del edificio: José Kalafatovich; alquiler mensual: pesos 80.

FALUCHO

Escuela Infantil Mixta N.º 51

A esta localidad me trasladé tres veces con el objeto de conseguir local; todas mis gestiones al respecto fueron inútiles, tal era la carencia de edificios disponibles. Este año recién será posible su instalación.

MARIANO MIRÓ

Escuela Infantil Mixta N.º 52

Esta escuela comenzó á funcionar el 19 de Junio con 24 alumnos y el día 9 de Julio se celebró en presencia de algunos padres de familia una pequeña fiesta escolar en cuya circunstancia se labró el acta correspondiente la que fué firmada por los siguientes vecinos: Antonio Berezategui, Antonio Stefani, Sebastián Maggio, Narciso Ferrer Villanueva, Paulina Stefani, Avelina de Rossini, María Irola, V. Maggio, Adela Maggio, Camila de Picot, Irene A. de Bozán.

Número de alumnos el primer día de clase: 24; número de alumnos el día de la inauguración: 30; inscriptos en el último trimestre: 41; asistencia media: 37; nombre del director: Juan A. Peralta; diploma que posee: maestro normal; nacionaliad: argentino; edad 29 años; estado: casado; nombre del propietario: Fernández Figar, Reinoso y compañía; alquiler mensual: pesos 65.

METILEO

Escuela Infantil Mixta N,º 53

El día 10 de Agosto se inauguró solemnemente esta escuela, á cuyo acto concurrieron las autoridades locales y numerosos padres de familia. El encargado escolar, señor Juan B. Robustelli hizo uso de la palabra poniendo de manifiesto la importancia del acto que se celebraba y lo que la escuela significa para el progreso del pueblo; el director interino, señor Luis Aguirre, explicó en breves palabras la trascendencia del acto que se realizaba y aseguró á los padres de familia, que como maestro

pondría al servicio de la escuela todas sus energías y buena voluntad; la directora de la escuela número 26, señora Carmen Jofré de Quiroga, tomó la palabra y con el mayor entusiasmo se felicitó de encontrarse en tan hermosa reunión y exhortó á los padres de familia allí presentes, á que amasen la escuela y respondiesen en un todo á sus ideales.

Día y mes de su inauguración: 10 de Agosto; alumnos inscriptos en el último trimestre: 55; asistencia media: 42; nombre del director: Juan R. Garro; título que posee: maestro normal; nacionalidad: argentino; estado: soltero; propietario del edificio: Antonio Devoto; alquiler mensual: pesos 70.

TRENEL

Escuela Infantil Mixta N.° 54

Día y mes de su inauguración: 1° de Junio; día en que comenzó á funcionar: 1° de Junio; número de niños en el acto inaugural: 15; inscriptos en el último trimestre: 54; asistencia media: 50; nombre del director: Felipe S. Miguens; título que posee: bachiller; nacionalidad: argentino; edad: 46 años; estado: casado; fecha de su nombramiento: 16 de Febrero; propietario del edificio: Pacífico Tantucci; alquiler mensual: pesos 67.

LUANTOR

Escuela Infantil Mixta N.° 55

Acta inaugural:

En Luantor, septimo Departamento, lote XVI, Pampa Central, á dieciocho días del mes de Julio de mil novecientos nueve, bajo la presidencia del señor encargado escolar, don Tomás Mahon y del director de la Escuela, don Laureano González, declaróse inaugurada la Escuela Nacional Mixta número 25; recientemente creada en este pueblo por el Consejo Nacional de Educación, en presencia de los que subscriben, familias, niños y vecinos de la localidad, después de haberse escuchado el Himno Nacional y el recitado de un monólogo por el niño Juan González, el director de la escuela tomó la palabra pronunciando un discurso alusivo al acto.

En honor del acto que se celebra, los subscriptos complacidos formulan un telegrama de felicitación al Inspector Seccional, haciendo constar en la presente acta. En constancia de haberse inaugurado la Escuela, firman los presentes.—Tomás Mahon, Laureano González, Albano Galache, Arturo J. Oliveira, Juan Larrañaga, A. B. Gamberini, Arturo Bueno, F. Garoni, Manuel González, Antonio Falcioni, Enrique Tapia, Herminio García, Clemente Herrán, Ciriaco Trabia, Francisc Echeverría, Antonio Pascual, Albeto Lescano, Emilio Llorens, Manuel Telechea.

Día y mes de su inauguración: 18 de Julio; día que comenzó á funcionar: 26 de Julio; número de niños en el acto inaugural: 11; inscriptos en el último trimestre: 35; asistencia media: 27; nombre del director: Laureano González; título que posee: maestro normal; nacionalidad: argentino; edad: 28 años; estado: soltero; propietario del edificio: Francisco Echeverría; alquiler mensual: pesos 75.

ESTACIÓN LEVENTUÉ

Escuela Infantil Mixta N.° 56

El día de la inauguración de esta escuela se celebró una sencilla y hermosa fiesta, tomando parte en ella numerosos padres de familia, quienes complacidos formularon votos por el engrandecimiento y prosperidad de la naciente escuela.

El director de la escuela número 25, señor Eudosio Ortiz, pronunció algunas palabras alusivas al acto y encareció á los padres de familia cumpliesen con el mandato de la ley, relativo á la asistencia escolar; la directora, señorita Petrona Barrionuevo, clausuró el acto inaugural con oportunas palabras sobre la escuela y la niñez.

Entre los asistentes encontrábanse el Encargado Escolar, señor Tomás Ponce, Eudosio Ortiz, Jesús Sosa, Miguel Ullua, Miguel Farías, Ramón García, Crispiniano Fernández, Martín Funes, Tomás Usua, Bautista Echarte, etc.

Día y mes de inauguración: 12 de Julio; día que comenzó á funcionar: 13 de Julio; número de niños en el acto inaugural: 27; alumnos el primer día de clase: 31; inscriptos en el último trimestre: 70; asistencia media: 40; nombre de la directora: Petrona R. Barrionuevo; título que posee: maestra normal;

niños en el acto inaugural: 17; nombre del director: Lindor Godoy; título que posee: maestro normal; nacionalidad: argentino; estado: soltero; nombre del propietario del edificio: Avelino Covian; alquiler mensual pesos 100.

LA ASTURIANA

Escuela Infantil Mixta N.º 59

El señor encargado escolar don Ramón Otero, con fecha 11 de Julio, me comunicaba, entre otras cosas, lo siguiente: «Tengo el gusto de participarle que el día 5 del corriente hice entrega del edificio construído para la escuela, al director de ella, señor Simeón R. Gatica.

«Excuso decirle las dificultades con que tropecé para llevar adelante la obra, solo un vecino y el señor director cooperaron personalmente en cuanto les fué posble; tanto es así, que entre ellos y yo lo hemos hecho todo; sino hubiera sido por el entusiasmo del director y á fin de que no fracasara lo hecho por usted, por la instalación de la escuela, hubiera desistido de mi compromiso, esto es, de construir la casa, dado el poco interés del vecindario en contribuir á una obra de mérito en estos desiertos.»

El director por su parte, me informó lo siguiente: «Comunico á usted que con esta fecha (Julio 15), el encargado escolar, señor Ramón Otero, me hizo entrega del edicio prometido al Honorable Consejo con destino al funcionamiento de la escuela».

«Las dificultades han sido numerosas. Pero dado el interés encomiable del señor Otero, á quien no le falta buena voluntad, pudo construirse el edificio. Por mi parte, no he tenido inconveniene en hacer las veces de carpintero y albañil, á fin de concluir la obra empezada.

Acta inaugural:

En La Asturiana, Noveno Departamento de la Pampa Central, á cinco días del mes de Julio, siendo las tres de la tarde, reunidos en el local de la escuela, las autoridads escolares, policiales, Juez de Paz, padres de familia y vecínos se dió por inaugurada la Escuela Infantil Mixta número 59 y en constancia firman la presente.—Ramón Otero, Diego Plunket, Felipe Stalldeker, Simeón R. Gatica, A. Pluncket, B. S. Gutiérrez, Gui-

niños en el acto inaugural: 17; nombre del director: Lindor Godoy; título que posee: maestro normal; nacionalidad: argentino; estado: soltero; nombre del propietario del edificio: Avelino Covian; alquiler mensual pesos 100.

LA ASTURIANA

Escuela Infantil Mixta N.° 59

El señor encargado escolar don Ramón Otero, con fecha 11 de Julio, me comunicaba, entre otras cosas, lo siguiente: «Tengo el gusto de participarle que el día 5 del corriente hice entrega del edificio construído para la escuela, al director de ella, señor Simeón R. Gatica.

«Excuso decirle las dificultades con que tropecé para llevar adelante la obra, solo un vecino y el señor director cooperaron personalmente en cuanto les fué posble; tanto es así, que entre ellos y yo lo hemos hecho todo; sino hubiera sido por el entusiasmo del director y á fin de que no fracasara lo hecho por usted, por la instalación de la escuela, hubiera desistido de mi compromiso, esto es, de construir la casa, dado el poco interés del vecindario en contribuir á una obra de mérito en estos desiertos.»

El director por su parte, me informó lo siguiente: «Comunico á usted que con esta fecha (Julio 15), el encargado escolar, señor Ramón Otero, me hizo entrega del edicio prometido al Honorable Consejo con destino al funcionamiento de la escuela».

«Las dificultades han sido numerosas. Pero dado el interés encomiable del señor Otero, á quien no le falta buena voluntad, pudo construirse el edificio. Por mi parte, no he tenido inconveniene en hacer las veces de carpintero y albañil, á fin de concluir la obra empezada.

Acta inaugural:

En La Asturiana, Noveno Departamento de la Pampa Central, á cinco días del mes de Julio, siendo las tres de la tarde, reunidos en el local de la escuela, las autoridads escolares, policiales, Juez de Paz, padres de familia y vecínos se dió por inaugurada la Escuela Infantil Mixta número 59 y en constancia firman la presente.—Ramón Otero, Diego Plunket, Felipe Stalldeker, Simeón R. Gatica, A. Pluncket, B. S. Gutiérrez, Gui-

llermo D. Milles, Francisco Reod, Juan L. Quevedo, Gabriel Acosta, Donato M. Cardoso, José P. Llana, A. Rodríguez, Juan Hegui, Benito López, Bonifacio Ferreira, Floriano Guzmán, Pedro Copes, José Albisturri, Valeriano del Llano, Juan B. Miquilarena, José Arrese, Pedro Barreix, José Arrarás, Antonio Silveira, Francisco Pérez y Arsenio Gómez.

PROGRAMA

1—Saludo á la bandera
2—Himno Nacional.
3—Discurso del encargado escolar, señor Ramón Otero.
4—A la Patria. Declamación por el niño Pedro Duboscq.
5—Fraternidad » » la niña Francisco Otero.
6—Discurso del niño Valeriano del Llano.
7—La Argentina. Declamación por la niña Luisa Figaredo.
8—Héroes, idem idem, Damiana Ferreira.
9—Mitre, idem, idem, Justa Arrarás.
10—La Escuela, idem idem, Micaela Arrarás.
11—Discurso del señor Felipe Stalldecker.
12—A mi Bandera. Cantos por los niños de la Escuela.
13—Himno á la bandera. Coro.
14—La Madre del Patriota. Diálogo entre el niño Bernardo Duboscq y la niña Justina Otero.
15—Juegos diversos por los niños de la escuela.
16—Discurso de clausura por el Director de la Escuela.

Día y mes de su inauguración: 5 de Julio; día que comenzó á funcionar: 5 de Julio; número de niños en el acto inaugural: 17; inscriptos en el último trimestre: 20; asistencia media: 17; nombre del director: Simeón R. Gatica; título que posee: submaestro normal; nacionalidad: argentino; edad: 30 años; estado: soltero; fecha de su último nombramiento: 16 de Febrero; propietario del edificio: Ramón Otero; alquiler mensual: ninguno; cedido gratuitamente por su propietario.

GUATRACHÉ

Escuela Infantil Mixta N.° 60

El acto inaugural de esta escuela fué una de las más tocantes ceremonias que se han realizado en la sección á mi cargo. Autoridades y pueblo concurrieron en masa á hacer acto de presencia; de Santa Rosa de Toay se trasladó en tren expreso una numerosa comitiva, en la cual iba el señor Jefe de Policía, don Simeón Galeano, en representación del Gobernador; de esta Capital fué el representante de la «Compañía de Tierras de Guatraché», señor Horacio J. Guerrico, quien hizo entrega del edificio al Inspector de Escuelas, allí presente.

El señor Jorge J. Wallis, en nombre de la Compañía prenombrada, dirigió la palabra á los concurrentes, poniendo la llave del edificio en manos del representante del Gobernador; el subscripto, en nombre del Consejo Nacional de Educación, puso de relieve la obra patriótica de los hombres que constituían la mencionada Compañía, por el hecho de ceder gratuitamente al Consejo el edificio construído expresamente para la escuela; con recuerdos oportunos á la fecha gloriosa en que se celebraba tan trascendental acto, declaró inaugurada la Escuela número 60; el director de la Escuela, hizo uso de la palabra y aseguró á los padres de familia que cumpliría con la sagrada misión encomendada.

En todos los edificios se izaron banderas argentinas, y el trayecto que media entre la estación del ferrocarril y la escuela estaba adornado con gallardetes.

Más de cuatrocientas personas concurrieron á la inauguración de la escuela, tributando merecidos aplausos por la obra realizada.

ACTA

En Guatraché, estación del Ferrocarril Pacífico, tercer Departamento de la gobernación de la Pampa Central, á nueve días del mes de Julio, reunidos en el local de la Escuela, el representante del gobernador, don Simeón Galeano, director de la Compañía de Tierras de Guatraché, señor Horacio F. Guerrico, Inspector de Escuelas, don Mariano Arancibia, gerente

del Ferrocarril Pacífico, señor Green, Agente de la prenombrada Compañía, señor Jorge J. Wallis, vecinos y padres de familia, después de escuchar las palabras alusivas al acto de los señores Arancibia, Wallis y Garro, hízose formal entrega al Consejo Nacional de Educación del edificio construído por cuenta de la «Compañía de Tierras de Guatraché», expresamente para la instalación de la Escuela Infantil Mixta número 60, la misma que queda solemnemente inaugurada en la fecha y á cargo del maestro normal, señor Felipe Garro.

En constancia de este importante acto, firmamos la presente, dando fe de todo lo que se menciona.—Simeón, D. Galeano Mariano Arancibia, J. Wallis, Ubaldo Paz, F. Santa María, Vicente Echeverría, Noé Quiroga, A. N. Gallino, doctor Alberto Dominguez, C. Fernández, hijo, Pedro M. Campos, I. J. Espeche, Juan G. Mansilla, Luis Rogers, W. Martínez, Francisco Echeverría, Francisco Rosales, F. S. Garro, Manuel Guibert, Luciano del Campo, Horacio F. Guerrico, Carlos Blessing, S. Larrea, José Guerrico, Benito del Campo, José Egoñez, Rafael Mérida, Enrique Delorme, T. Garcés, C. Garcés, Josefa Egoñez, etcéctera.

Día y mes de su inauguración: 9 de Julio; día que comenzó á funcionar: 12 de Julio; número de niños en el acto inaugural: 11; número de alumnos el primer día de clase: 13; inscriptos en el último trimestre: 34; asistencia media: 31; nombre del director: Felipe S. Garro; título que posee: maestro normal; nacionalidad: argentino; edad: 27 años; estado: soltero.

LOTE 14—VILLA ALBA

ACTA

En «La Escalera», lote 14, Letra B, Sección IV, jurisdicción de la gobernación de la Pampa Central, reunidos en el local de la Escuela Infantil Mixta número 61, el encargado escolar, señor Virgilio Batalla, en representación del señor Inspector don Mariano Arancibia, el director de la Escuela, señor Bartolomé Dupuy, el director de la Escuela número 16, señor Gaspar Díaz Garro, la preceptora de la misma Escuela, señora Deidamia L. de Garro, y el oficial de Policía, señor Jorge F. Chaca,

vecinos y padres de familia de la localidad, después de oídas las palabras alusivas al acto, del señor encargado escolar y de los señores Bartolomé Dupuy y Gaspar Díaz Garro, se declaró inaugurada solemnemente la Escuela Infantil Mixta número 61, creada el 16 de Febrero del corriente año por el Consejo Nacional de Educación y en constancia de este importante acto y haciendo votos por la prosperidad y engrandecimiento de la primera escuela instalada en este paraje, firmamos la presente acta, el primero de Agosto de mil novecientos nueve.—Virgilio A. Batalla, Bartolomé Dupuy, E. Gaviot, Gaspar Díaz Garro, Deidamia L. de Díaz Garro, José F. Chaca, Luis Gaviot, Ismael Palacios, Francisco E. Gaviot, M. Gaviot, E. Guillot, Benito Gaviot, José Martínez, Ernesto Frestet, Moisés Ichcovich.

Día y mes de su inauguración: 1° de Agosto; día que comenzó á funcionar: 12 de Agosto; número de alumnos en el primer día de clase: 22; inscriptos en el último trimestre: 30; asistencia media: 24; nombre del director: Bartolomé Dupuy; título que posee: maestro normal; nacionalidad: argentino; edad: 21 años; estado: soltero; fecha de su nombramiento: 16 de Febrero; nombre del propietario del edificio: E. Gaviot; alquiler mensual: pesos 45.

LOS CERRILLOS

Escuela Infantil Mixta N.° 62

Día y mes de su inauguración: 6 de Junio; día que comenzó á funcionar: 7 de Junio; número de niños en el acto inaugural: 12; inscriptos en el último trimestre: 27; asistencia media: 24; nombre del director: Francisco R. Villanueva; título que posee: maestro normal; nacionalidad: argentino; edad: 24 años; estado: soltero; fecha de su nombramiento: 16 de Febrero; propietarios del edificio: doctores Gouchón y García; alquiler mensual: ninguno; cedido gratuitamente por los señores prenombrados.

COLONIA BAIGORRITA

Escuela N.° 63

Oportunamente informé que esta escuela no fué posible instalarla, por falta de local.

GENERAL PICO

Escuela Infantil de Varones N.° 64

ACTA

«En esta fecha, Mayo 1° de 1909, con asistencia del personal de las escuelas y sesenta y siete alumnos inscriptos, tuvo lugar la inauguración de la Escuela Nacional de Varones de esta localidad, dándose inmediatamente principio á las clases, las que provisoriamente funcionaron en el local de la Escuela número 26 de 9 a. m. á 12 m., por disposición del señor Inspector de la Sección, don Mariano Arancibia».

El 16 de Agosto se trasladó la escuela á su nuevo local, donde funciona hasta la fecha.

Día y mes de su inauguración: 1° de Mayo; día que comenzó á funcionar: 1° de Mayo; número de alumnos en el acto inaugural: 67; inscriptos en el último trimestre: 108; asistencia media: 86; nombre del director: Ricardo Ferreyra; diploma: ninguno; nacionalidad: argentino; edad: 31 años; fecha de su último nombramiento: 16 de Febrero; nombre de la maestra: Emma P. de Ferreyra; nombre del propietario del edificio: Ortíz y compañía; alquiler mensual: pesos 140.

JACINTO ARAUZ

Escuela Infantil de Niñas N.° 65

Día y mes de su inauguración: 12 de Abril; día que comenzó á funcionar: 12 de Abril; número de alumnos en el acto inaugural: 11; inscriptos en el último trimestre: 51; asistencia media: 44; nombre de la directora: María C. de Franchi; diploma que posee: maestra provincial; nacionalidad: argentina; edad: 28 años; estado: casada; nombre del propietario del edificio: Francisco Nicolao; alquiler mensual: pesos 50.

SAMPACHO

Escuela Infantil Mixta N.° 6

«En la Colonia Sampacho, á un día del mes de Junio, del año de mil novecientos nueve, reunidos los padres y alumnos y el

doctor José B. Menchaca, en representación del señor encargado escolar, don Carlos González Delgado, procedióse á la inauguración de la Escuela número 6, ubicada en la chacra número 353 de propiedad del señor Antonio Pontel, siendo director de la referida escuela, el señor Cruz Velázquez, quien tomó posesión del cargo, firmando para constancia.—José B. Menchaca, Cruz Velázquez, etc.

Día y mes de su inauguración: 1° de Junio; día que comenzó á funcionar: 1° de Junio; número de niños en el acto inugural: 24; número de alumnos el primer día de clase: 24; inscriptos en el último trimestre: 46; asistencia media: 38; nombre del director: Cruz Velázquez; diploma que posee: maestro provincial; nacionalidad: argentino; edad: 50 años; estado: viudo; fecha de su último nombramiento: 16 de Febrero; nombre del propietario del edificio: Antonio Pontel; alquiler mensual: pesos 30.

He ahí, señor Inspector General, bosquejada la forma en que se ha realizado la instalación é inauguración de 30 escuelas, de las 32 creadas por el Honorable Consejo el 16 de Febrero de 1909.

Debo confesar sinceramente que he hecho lo humanamente posible, sin escatimar esfuerzos y sacrificios personales, á fin de dar cumplimiento á la misión encomendada. (1).

NEUQUEN

Durante el período escolar de 1909, pude inaugurar ocho escuelas, quedando sin instalar la de Chorreaca, creada el 16 de Febrero próximo pasado, por causas que ya conoce el señor Inspector General: 1 en Chapúa, el 24 de Mayo, con 24 educandos de ambos sexos y una existencia de 17; 1 en Moluchencó el 21 de Abril, con 42 inscriptos y una asistencia de 24; 1 en Ranquilón el 9 de Junio, con 25 inscriptos y una asistencia de 21; una en Lepen el 15 de Marzo con 49 inscriptos y una asis-

(1) Inspector Mariano Arancibia.

tencia de 32; 1 en Picún Lupú Centro, el 19 de Julio, con 27 inscriptos y una asistencia de 25; 1 en Zaina Yegua el 26 de Julio, con 53 inscriptos y una asistencia de 31; 1 en Los Molles, el 1° de Septiembre, con 39 inscriptos y 28 asistentes; 1 en Pulmary, el 11 de Octubre, 22 inscriptos y 12 asistentes de ambos sexos.

Para poder instalar cada una de las escuelas arriba mencionadas, tuve previamente que conseguir y dejar en forma adecuada los locales y sacar de algunas escuelas existentes, en calidad de préstamo, el material de enseñanza más necesario para su funcionamiento, hasta que llegase el que les remitió el Depósito en los meses de Abril, Mayo y Junio.

Como todo falta en estos lugares de incipientes poblaciones, no es posible dar el brillo y solemnidad que el acto encierra, limitándose la inauguración á inscribir los niños en los registros respectivos, á labrar y firmar el acta inaugural, y á explicar el Inspector y el Director á los vecindarios y autoridades departamentales invitadas especialmente, el alcance de los artículos concernientes de la Ley de Educación y Reglamento General de Escuelas en vigor, y la importancia que en sí trae la instalación de un centro educativo en caseríos tan lejanos de los centros de civilización.

La iniciativa local en pro de la escuela es desconocida en todo el Neuquen, especialmente cuando se trata de asuntos pecuniarios, salvo contadas excepciones. Y esto sucede, á mi juicio, porque más de los dos tercios de los habitantes que pueblan aquel importante Territorio, son analfabetos de ultra Cordillera, y por consiguiente, indiferentes por el progreso material y social de este bendito suelo que tan desinteresadamente les brinda hospitalidad.

En una quincena más, creo que podré recibir y presentar al señor Inspector General las fotografías de la mayoría de las prenombradas escuelas. (1).

CHUBUT

En mi reciente gira á la zona de la Cordillera he inaugurado tres escuelas: una en el valle de Telsen, á 50 leguas, más

(1) Inspector J. Gregorio Lucero.

ó menos, de Puerto Madryn; otra en Languiñeo, á 115 leguas próximamente de Trelew, y la otra en Ensanche de C. Sarmiento, á 70 leguas de C. Rivadavia.

En los dos primeros puntos los vecindarios han construído especialmente locales, los que fueron donados al H. C. en el acto de la inauguración.

Estas casas no son obras acabadas ó concluídas; necesitan ampliaciones ó mejoras. Pero el hecho real é importante es que las escuelas han podido instalarse, empezar su funcionamiento en casas propias, salvando en su primer paso el serio inconveniente referente al local alquilado, dejando de sujetarse á la voluntad de locadores, casi siempre poco escrupulosos, que sólo miran el lucro en el alquiler de sus propiedades. Pero hay algo más: estos esfuerzos por parte de los vecindarios son de suyo hermosos y edificantes, por cuanto se empieza por vincular íntimamente la institución á la vida misma de los pueblos que miran desde luego en ella algo que les pertenece.

Felizmente, no faltan hoy en los diversos centros de nuestro país ciudadanos de buena volutad que se pongan al frente de obra tan patriótica y tan noble. En esta sección puedo anotar más de un ejemplo, pero para no ser tan extenso, citaré sólo el que recientemente me ofrece el relacionado con la construcción de la escuela de Languiñeo: el 7 de Noviembre pasé por la pampa de aquella lejana localidad, donde debía levantarse el edificio escolar: existía allí sólo una pila de adobes. El maestro encontrábase ya en el vecindario y el mobiliario debía llegar en esos días. Los directores del movimiento escolar, ó mejor dicho, el director, porque uno solo era el alma de todo ello, aseguróme que antes de un mes, á mi regreso de los valles de la Cordillera, hacia donde me dirigía, estaría lista la casa para inaugurar la escuela; nada le dije, pero me parecía imposible; 26 días después, el 3 de Diciembre, regresaba allí, encontrando la casa terminada, amueblada y adornada con mapas é ilustraciones, funcionando activamente con un grupo de niños indígenas, que son los pobladores del lugar. Este hecho, tan elocuente y tan hermoso, es sólo un milagro del patriotismo y del progreso argentinos. Utalice Alemán es el nombre del ciudadano que tiene el honor de la iniciativa y de la realización del hecho.

El 5 de Diciembre inaugurábase oficialmente, con asisten-

cia de vecinos y de 19 niños presentes. El acto resultó lleno de noble entusiasmo; cantóse el Himno Nacional; se juró la bandera de la patria por los niños y concurrentes; el maestro señor Márquez, dió diversas clases; el señor Alemán hizo servir, haciéndolo él mismo y su señora, un té á los niños y concurrentes, terminando el acto con un animado partido de foot-ball, en el que tomaron parte hasta los más viejos paisanos del lugar.

Los señores José Berreta y Francisco Pecoraro, ofrecen donar dos hectáreas de terreno donde está ubicado el edificio escolar, el que fué solemnemente donado al H. C. Nacional por el señor Alemán al principiarse el acto.

En Telsen la inauguración llevóse á cabo el 29 de Octubre, con asistencia de numerosos pobladores y autoridades locales; juróse la bandera por niños y concurrentes; el maestro, señor Hernández, dió clases á los alumnos y vecinos contribuyentes donaron el local al H. C., firmando el acta respectiva, la que se acompaña al presente.

En Ensanche de Sarmiento, ó escuela de Río Senguer, la inauguración efectuóse el 17 de Diciembre, con asistencia de vecindarios y 14 niños escolares; se cantó el Himno Nacional, se juró la bandera por todos los presentes; el maestro, señor Bonzi, dió diversas clases, enseñando á escribir la palabra PATRIA; se tomaron vistas, y el señor Claudio Bustos, propietario de la casa, que la cede gratuitamente por un año, obsequió á la concurrencia con asado de vaquillona, terminando la fiesta con un animado baile, en el que tomaron parte, con gran entusiasmo, las paisanas jóvenes y viejas del lugar.

La instalación de estas escuelas, señor Inspector General, son hechos que, impulsados por el gran progreso del país, casi podría decirse se adelanta á su verdadera época: en poblaciones indígenes, seminómades ó flotantes, el número de niños presentes en el acto de la inauguración, en cada localidad, podrá parecer reducido; sin embargo hubiera sido más numeroso al no haberse realizado en la época en que los paisanos se ocupan en la boleada del guanaco, para sacar las pieles con que fabrican los quillangos, su industria favorita.— Por otra parte, la totalidad de los pobladores de Telsen y la mayoría de los de Languiñeo, se encuentran en campos fiscales, con arraigo, y expuestos, por consiguiente, á aumentar ó dis-

minuir su intensidad. A pesar de ello, siendo los campos buenos, como son, es probable que se encuentren siempre poblados con familias y niños que concurran á las escuelas.

No sucede lo mismo en el Ensanche, que es colonia por la «Ley del Hogar», donde los lotes de un cuarto de legua están ya poblados, ó se están poblando por sus verdaderos propietarios, adquiriendo la población carácter de estabilidad, que irá indudablemente en aumento, dadas las buenas condiciones de la tierra.

En esta colonia debe solicitarse, señor Inspector, para la escuela nacional, el lote 240, que está vacante y que reune las mejores condiciones de ubicación y caracteres; habiendo hablado sobre este particular con el administrador, señor Francisco Solana, quien manifestóme su opinión favorable al respecto.

Acta de inauguración de la Escuela de Telsen:

«A veinticuatro de Octubre de mil novecientos nueve, estando presentes en el local escolar los firmantes, vecinos del distrito de esta localidad de Telsen, y las autoridades locales, con asistencia de veinte niños, á quienes el director dió diversas clases; juróse la bandera por los niños y concurrencia con el Himno Nacional; el Inspector que subscribe, en nombre del Honorable Consejo Nacional de Educación y de la Inspección General de Territorios, declaró oficialmente inaugurada la Escuela de Telsen, y entrególa al servicio público, dejándola bajo la guarda y celo patriótico del vecindario, y especialmente de los padres de la niñez, quienes están en el sagrado deber de velar por su existencia, conservación y buena marcha.

Telsen 24 de Octubre de 1909.

Selva Morley—Manuel Contrera—Segundo Andrés—Huendrum Marín—Pedro Farias—Gregoria Centeno—L. Segundo—Pedro Coronado—J. Domingo Calcinso—Sabá Varela—David Hughes.»

A ruego de los presentes en este acto, padres de familia, que dicen no saber firmar, señores José Meli, Francisco Alamburu, Félix Entreiga, Juan Quiñual, Cipriano Cerveras, Fe-

lipe Gallardo, Andrés Gallardo, Pedro Antilipe, Lorenzo Trina, Segundo F. Gallardo, Aresto Debastiane, Máximo Chingoleo, José M. Artiles, Carmen Molina, Juan Qurallan, Cristo Qurallan, Juan Payalef, Francisco Raimil, Mauricio Sandobal, Juan Añual, Valentín Torres, Juan Chanqueo, José M. Riquelme, José Cruz Zapata, Juan B. Muñoz, José González, Adolfo González, lo hace Francisco Castro.

A ruego de los padres de la niñez presentes, que no saben firmar, señores Antonio Sandobal, Andrés Aciar, Jerónimo Sandobal, Pedro Montesino, Aquiles Blondel, Telmo Miranda, Domingo Bebelacua, Mariano Aguilera, José Aguilera, Robustiano Galarza, Miguel Galarza, Juan Caminada, Pedro Durante, Martín García, José Cortadi, José Etcheverry, José Bossio, Manuel Godoy, Pedro Piana, Cecilio Cruz, Mariano Barra, Victorino Sosa, Pedro Toro y Segundo Urra, lo hace Ismael Santamaría.—M. B. Martínez, Inspector.

ACTA DE INAUGURACIÓN

En Languiñeo (Chubut), á cinco días del mes de Diciembre de mil novecientos nueve, estando presentes en el local escolar los firmantes, vecinos del distrito y las autoridades, con asistencia de 19 niños, á quienes el director, señor Aníbal Márquez, dió diversas clases; el inspector que subscribe, en nombre del H. C. N. de Educación y de la Inspección General de Escuelas de Territorios, declaró oficialmente inaugurada la escuela de Languiñeo, número 32, entrególa al servicio público, dejándola bajo la guarda y celo patriótico del vecindario, especialmente de los padres, que están en el sagrado deber de velar por su existencia, conservación y buena marcha.

A. Utalice Alemán— Estéban Girau—Géla Z. de Alemán—Joaquín Petripau— Cornelio Montecino— Pedro Ritter—Carlos Alfmam—Madovia Ríos.

A pedido de los señores Fernando Comilau, Meregildo Mepilo, Juan Ancapi y Celedonio Crespo, que no saben firmar, M. B. Martínez, Inspector.

Acta de inauguración de la escuela nacional del Ensanche Colonia Sarmiento (Chubut):

En Ensanche Colonia Sarmiento (Chubut), casa del señor

Claudio Bustos, á diez y siete del mes de Diciembre de mil novecientos nueve, estando presentes en el local escolar los firmantes, vecinos del distrito, con asistencia de doce (1) niños, á quienes el director, señor Domingo V. Bonzi, dió clase, el Inspector que subscribe, en nombre del H. C. N. de Educación y de la Inspección General de Territorios, declaró oficialmente inaugurada la escuela nacional número 31, entregándola al servicio público, la que quedó bajo la guarda y celo patriótico del vecindario, y especialmente de los padres, quienes están en el sagrado deber de velar por su existencia, conservación y buena marcha.

Claudio Bustos, encargado escolar—José Piñeiro—Angel R. Catrenilla—Marcelina de Piñeiro—José Juangilardí—Araceo González — Carlos Schman — Luciano Bustos — Antonio Mongilardi—Paulo Bustos—Domingo Bonzi—Guillermo Williams.

Están presentes y no saben firmar: Juan Morgan—Juan Antelef—José Ignacio— Evaristo Sandoval—Angela de Morgan—Gabriel Trasmaleu—José Rintulaf—Josefa de Bustos—Dolores Bustos—Adela Bustos—M. B. Martínez, Inspector Seccional.

Acta de donación de la casa-escuela de Telsen al Honorable Consejo Nacional de Educación:

Buenos Aires.

A veinticuatro de Octubre de mil novecientos nueve, reunidos en la casa-escuela de Telsen, los abajo firmados, vecinos que contribuyeron á la construcción de este local escolar, considerando que el Honorable Consejo Nacional de Educación ha creado la escuela de este distrito, dotándola del material necesario y enviado el maestro que la regentea, la que acaba de ser oficialmente inaugurada por el señor Inspector Seccional, don Marcelino B. Martínez, acordamos, bajo la más formal resolución y en cuanto nos pertenece, donar este local escuela al Honorable Consejo Nacional de Educación, á los fines para que fué construído y á objeto que pueda darle las

(1) Escrito lo anterior, presentáronse dos niños más.

formas y amplitudes que más convenga á su destino, como asimismo gestionar para la escuela el terreno en que está ubicada, que es de propiedad fiscal.

Así lo declaramos y solicitamos de la autoridad respectiva la legalización de esta resolución.

Soln Mole—Manuel Contrera—Segundo Andrés—Huen Marín—Pedro Farías—Gregoria Centeno—J. Domingo Calcinso—Pedro Coronado—Sabá Varela—Davyd Hughes.

A ruego de los padres de familia presentes en este acto, que dicen no saben firmar, señores José Meli, Francisco Alamburu, Félix Entreiga, Juan Quiñual, Cipriano Cervera, Felipe Gallardo, Andrés Gallardo, Pedro Antilipi, Lorenzo Trina, Segundo F. Gallardo, Oresto Debastiane, Máximo Chingoleo, José M. Artiles, Carmen Molina, Juan Qurallan, Cristo Qurallan, Juan Payalef, Francisco Raimil, Mauricio Sandobal, Juan Añual, Valentín Torres, Juan Chanqueo, José M. Riquelme, José Cruz Zapata, Juan B. Muñoz, José González y Adolfo González, lo hace Francisco Castro.

A ruego de los padres de la niñez presentes, que no saben firmar, señores Antonio Sandobal, Andrés Aciar, Jerónimo Sandobal, Pedro Montesino, Aquiles Blondel, Telmo Miranda, Domingo Bebelacua, Mariano Aguilera, José Aguilera, Robustiano Galarza, Juan Caminada, Pedro Durante, Martín García, José Cortadi, José Etcheverry, José Bassio, Manuel Godoy, Pedro Piana, Cecilio Cruz, Mariano Barra, Victoriano Sosa, Pedro Toro y Segundo Urra, lo hace Ismael Santamaría.

(1)—M. B. Martínez, Inspector.

CHACO

Las escuelas de reciente creación á instalarse eran las número 28 de «El Pilar», la 29 de «Corral Quemado» y la número 15 de «Los Galpones»; pero como la 24 de «San Juan» no funcionaba por encontrarse sin director, resulta que en el hecho han debido instalarse 4 escuelas.

Dificultades:

En el primer momento, al determinar la ubicación de cada

---

(1) Inspector Marcelino B. Martínez.

una, hemos tropezado con algunos inconvenientes, que desaparecieron bien pronto, una vez que se llegó á comprender que no era posible satisfacer el capricho de unos pocos.

Así varios vecinos, especialmente de «San Juan» y «El Pilar», habían enviado sus hijos, á costa de grandes sacrificios, á la escuela del «Alto Verde», en la provincia de Salta, unas 25 leguas del segundo punto; y, otros, que el año anterior habían permanecido en San Juan, atraídos por los beneficios de la escuela, se habían retirado, creyendo que éste ya no funcionaría. Estas circunstancias motivaron, á nuestra llegada, cierta duda respecto á la posibilidad de establecer la escuela en aquel punto, pensando que habría disminuído la población. Además, llegamos á darnos cuenta de que si por una parte algunos vecinos se prestaban gustosos á inscribir sus niños, otros se excusaban, manifestando que ya la época del año era demasiado avanzada para enviarlos; pero esto, en el fondo no significaba más que el choque entre dos corrientes de la misma población, interesados los unos en producir el vacío para provocar el cambio de ubicación de la escuela; en este sentido la número 24 de San Juan ha debido experimentar en los primeros días esta perniciosa influencia de política local, encontrándose hoy completamente rehabilitada con una asistencia diaria de 34 niños sobre 41 inscriptos.

La escuela número 28 de El Pilar, tampoco se ha visto libre de estas influencias perniciosas, por la misma causa que la anterior; es que tratándose de la ubicación, pocos son los que consideran el hecho desde el punto de vista que es necesario. Cada uno desea tener la escuela en su casa; pero al fin triunfa el buen sentido y las cosas quedan como deben estar. Esta cuenta hoy con una asistencia diaria de 31 alumnos sobre 38 inscriptos.

La número 29 de Corral Quemado en su principio tuvo 37 alumnos, y una vez que se dispuso el cambio de local, se duplicó su asistencia, lo que demuestra que su inconveniente ubicación en el principio influenció la concurrencia. Hoy la frecuentan diariamente 60 alumnos.

Y en lo que respecta á la número 15, la tarea de su instalación ha sido más laboriosa; aquí fué necesario proceder con firmeza para vencer las dificultades que desde el principio aparecieron con motivo de la propaganda insidiosa del direc-

tor de la escuela particular de Los Galpones, don Francisco Mian, quien, de acuerdo con varios vecinos, falseando la verdad de los hechos, había dirigido los trabajos necesarios en el sentido de que el Honorable Consejo, dispusiera la instalación de la escuela que había creado para «San Camilo», en «Los Galpones» (Expediente informado por el subscripto apoyando dicho cambio en la suposición de que hubieran cambiado las condiciones de la población de «San Camilo»); pero al visitar estas poblaciones, me doy cuenta de que los trabajos hechos por los vecinos de Los Galpones respondían al deseo de conseguir la escuela para el referido señor Mian; no existen aquí (Los Galpones) más que dos familias de responsabilidad, perteneciendo las tres restantes á los encargados de los puestos del señor Ruiz, en aquellos parajes.

Al preguntar por la casa ofrecida al Honorable Consejo para la instalación de la escuela, me contestaron que la única que existía era la que los vecinos de allí habían construído para la escuela del señor Mian; ningún dato más podían adelantar. El edificio en cuestión es una pieza quinchada sin cercar y próxima á derrumbarse, en condiciones imposibles; en presencia, pues, de estos hechos, determiné ubicarla en su primitivo destino, donde ha quedado perfectamente instalada en una amplia y cómoda habitación, y el hecho de poseer una concurrencia diaria de 30 alumnos sobre 42 inscriptos, justifica, á mi juicio, la resolución adoptada.

Otra de las dificultades presentadas en el momento de la instalación, ha sido la falta de los asientos y muebles para las escuelas, y si bien se pudo suplir la número 28 con parte de los bancos de la 24, en cambio la 29 y la 15 permanecen hasta el presente sin la dotación que necesitan; sin embargo, esto no ha obstaculizado en nada la marcha regular de estos establecimientos, pues sabedores los vecinos de que se trataba de un inconveniente momentáneo, se han prestado gustosos á proporcionar sillas y mesas para suplir aquella necesidad, y es muy digna de encomio la acción de los directores señores Aballay y Avila, quienes han sabido allanar todos los inconvenientes, trabajando como si estuvieran rodeados de las mayores comodidades.

En lo que respecta á la concurrencia escolar, diré que si en general es satisfacctoria, muchos padres eluden la obligación

legal de enviar á sus niños, escudados en el precepto que establece 5 kilómetros como radio escolar en los territorios y colonias; esto por una parte, y las condiciones del suelo con su difícil vialidad y lo diseminado de la población, como puede verse en el croquis que adjunto, no favorecen mayormente la concurrencia, sujeta á las actuales disposiciones reglamentarias.— Aquí las poblaciones apartadas del núcleo principal, se suceden cada dos y tres leguas, siendo éstas las que quedan sin enviar sus niños á la escuela, con gran perjuicio para la educación de la niñez; para evitar este mal, se hace necesario la adopción de una medida que favorezca la concurrencia á la escuela, y en este sentido me permito manifestar la conveniencia de que la superioridad establezca como medida especial y circunscripta á las escuelas de la zona Noroeste del Chaco y Formosa y á las de la Gobernación de Los Andes, que se encuentran en idénticas condiciones, la distancia de 25 kilómetros, á los efectos de la obligación de concurrir á la escuela.

Otro de los inconvenientes de que adolecen estas poblaciones, es el referente al correo. Ya he dado á conocer al señor Inspector General las dificultades que presenta el correo por su extremada lentitud, y si esto ocurre en centros donde existen estafetas, como en General Frías y la Florencia, por ejemplo, ¿qué será de aquéllos en que para enviar ó recibir una correspondencia, es necesario hacer un viaje de 6 ú 8 días de ida y vuelta? Estas son, precisamente, las condiciones en que se encuentran las poblaciones de Corral Quemado y Los Galpones, en donde están ubicadas las escuelas números 29 y 15, respectivamente, cuyos directores participan, lógicamente, del referido inconveniente, el cual podría salvarse con facilidad, gestionando de la Dirección General de Correos y Telégrafos de la Nación la instalación, por lo menos, de una estafeta en el punto más necesario, que es Corral Quemado, con el cargo de correr dos veces al mes en combinación con la estafeta de General Frías (Chaco). (1)

Aun cuando se trate de inconvenientes de otro orden, pero relacionados con la vida de las escuelas, debo manifestar que la inmensa distancia por una parte, y el afán de lucro por

(1) Así lo hizo el Consejo Nacional de Educación.

la otra, son y serán por algún tiempo la causa principal que obstaculice el transporte del material escolar á estos lugares, produciendo las consiguientes demoras y la elevación enorme del costo del flete. En presencia de estos hechos, he llegado al convencimiento de que no es posible encargar el referido transporte á ningún vecino de Metán, pues en la rebusca de estos elementos, sólo he podido apreciar la avidez con que proceden todos. Un caso típico es el del señor Zurro, á quien por la necesidad del momento y por no existir otro, después de haber hecho una considerable rebaja en el precio del flete convenido con el director Acosta, ($ 0,41 el kilo), fué necesario aceptarle su propuesta á razón de $ 0,35 el kilo, para la conducción desde Metán á Frías. Por este motivo me he determinado á buscar afuera una persona que se encargara, en adelante, á efectuar dicho transporte en condiciones más equitativas, habiendo ya propuesto en mi anterior informe al señor Vicente Navarrete, quien se compromete á atender este trabajo desde Metán á la escuela número 24, de San Juan, á razón de ($ 0,30) el kilo, pudiendo encargarse para completar el traslado desde San Juan á las demás escuelas (números 28, 29 y 15) al señor Felipe Cuellar, quien se compromete á hacerlo á razón de $ 0,15 el kilo hasta El Pilar y á $ 020 el kilo hasta Corral Quemado y $ 0,25 hasta la número 15 de Los Galpones.

A mi llegada á Metán, el señor Escolástico Arredondo me manifestó que había renunciado el cargo de consignatario, y que por este motivo había devuelto á Tucumán, al señor Ramón López, las guías números 2086 y 3035 de los muebles destinados á las escuelas números 28 y 29 del Chaco y 15 de Formosa; entonces me apersoné al jefe de la estación y le pregunté si podía hacerse cargo de dichas guías para entregar las facturas al señor Vicente Navarrete, cuyos carros están ya en viaje desde Frías, y como me contestara afirmativamente, dispuse enviar desde ésta mi despacho de ayer, significando la conveniencia de ordenar al referido señor López, en Tucumán, el envío de las citadas guías al jefe de la estación de Metán, para que á su vez éste hiciera la entrega de los muebles, consignándolos al director de la escuela número 24.

Fecha de la inaugurción. — En la inauguración de estas escuelas se ha procedido con la mayor rapidez, teniendo en

cuenta lo avanzado del curso escolar; así fué que á los cinco días de nuestra llegada, ya pudo funcionar la número 24; (26 de Julio), dos días después , el 28, la número 28 de El Pilar, la número 29 de Corral Quemado, había iniciado sus clases el 1.° del mismo mes, y solamente la número 15, de Los Galpones, pudo inaugurarse un poco más tarde; el 16 de Agosto.

La inscripción y asistencia de cada escuela en el día de su inauguración, fué el siguiente:

ESCUELA DE	NÚMERO	DÍA DE LA INAUGURACIÓN	INSCRIPCIÓN			ASISTENCIA		
			V.	M.	Total	V.	M.	Total
San Juan.........	24	26 de Julio de 1909	12	6	18	12	6	
El Pilar............	28	28 » » » »	15	12	27	14	10	24
Corral Quemado....	29	1° » » » »	34	4	37	34	4	37
Los Galpones....	15	16 de Agosto de 1909	27	9	36	19	9	28
TOTALES...			Inscriptos		118	resentes		107

Esta inscripción y asistencia ha aumentado posteriormente; y la que he encontrado en los días de la visita, es la que se detalla en el cuadro que sigue:

ESCUELA DE	NÚMERO	DÍAS DE LA VISITA	INSCRIPTOS			PRESENTES		
			V.	M.	Total	V.	M.	Total
San Juan..........	24	22 de Sept'bre. 1909	28	13	41	23	11	34
El Pilar............	28	21 › » »	21	17	38	15	16	31
Corral Quemado....	29	15 » » »	49	13	62	48	12	60
Los Galpones......	15	13 » » »	30	12	42	18	12	30
TOTALES...			Inscriptos		183	Presentes		154

Con lo que se demuestra la completa transformación que han experimentado en el corto tiempo de su existencia.

Habiéndome encontrado presente en la inauguración de las número 24, de San Juan, y 15 de Los Galpones, manifesté en

ambas circunstancias ante la concurrencia, la satisfacción con que me era dado, en nombre del Honorable Consejo Nacional de Educación, librar al servicio público aquellos establecimientos destinados á producir el mayor bienestar á las presentes y futuras generaciones de aquellas apartadas regiones.—Híceles comprender la imperiosa necesidad de no permitir que en adelante quedara un solo niño sin frecuentar la escuela, donde se les enseña á ser ciudadanos virtuosos, ilustrados y útiles á la sociedad, al seno de la cual marchan para robustecerla y perfeccionarla; donde se les inculcan los sentimientos de respeto y veneración á las tradiciones gloriosas del suelo en que han nacido.—Agregando que era necesario mantener una directa relación entre padres y maestros, á fin de que se facilitara mutuamente la acción de cada cual, convencido de que nadie mejor que el padre puede observar las condiciones y tendencias de su hijo, y de que nadie mejor que el maestro puede aprovechar mejor esos datos, como guía de sus discípulos; que en tal sentido, cada padre debía visitar con frecuencia la escuela, para imponerse de la marcha de su hijo, y proporcionar á la vez, al director, los datos que éste necesite para el mejor desempeño de su misión; que sólo en estas circunstancias, á base de constante labor firmemente ejercida, era posible ver satisfechas las legítimas aspiraciones de padres y maestros, incorporando al haber educacional de nuestro suelo, generaciones de hombres que, por su preparación y aptitudes, contribuyan al progreso nacional.

En estos actos y en las visitas que he practicado en cada escuela, he tomado vistas fotográficas, las que podrán servir como dato informativo, una vez que la Oficina de Ilustraciones y Decorados del Consejo las haya puesto en estado de ser apreciadas.

Los maestros.—Me es altamente grato llevar á conocimiento del señor Inspector General el acierto y corrección con que se desempeñan los directores, señores Antonio Acosta, Raúl Sánchez, Agustín Avila y Alberto Aballay, quienes han sabido granjearse las simpatías generales, formando el mejor ambiente para sus respectivos establecimientos.

Examinando las clases, para darme cuenta del estado de la enseñanza, y revisando los trabajos prácticos y escritos reveladores de su obra, he quedado plenamente satisfecho de

sus aptitudes de maestros. — Observando las prácticas de agricultura en cada uno de sus respectivos establecimientos, he sido gratamente sorprendido al contemplar los almácigos de hortalizas y otros productos regionales, como el tabaco, algodón, etc., distinguiéndose especialmente las números 24 y 29, que son las que han trabajado en mayor escala.

Tratándose de zonas verdaderamente ricas en elementos útiles, como las maderas, entre las que abundan el guayacán, el jacarandá y el palo santo, opino que convendría completar esta clase de disciplinas de carácter manual, dotando á cada uno de estos establecimientos de un banco de trabajo manual con su correspondiente dotación de herramientas, y de un torno de carpintería, para orientar las aptitudes, de conformidad al medio en que se desenvuelven dichas escuelas.

Debo manifestar, asimismo, que estos directores están impagos hasta la fecha, imponiéndose la necesidad de que se les abone sus sueldos de conformidad á lo que prescribe la superior resolución del 22 de Agosto de 1903, á excepción del director Avila, respecto al cual la resolución de su nombramiento establece que empezará á gozar del sueldo desde el día que la escuela de su dirección sea librada al servicio público.

Influencia y alcance que comportan estas escuelas.—A este respecto puedo manifestar que el hecho de instalar 4 escuelas en estas apartadas regiones, significa un acto de verdadera transcendencia, mediante el cual quedan para satisfacción de estas comarcas y honor del Superior Consejo Nacional los cimientos de una entidad destinada á mover y empujar hacia adelante, los ideales del mejoramiento individual y colectivo, extendiendo más y más los horizontes educacionales de la República, reclamados por los progresos del día.

Iniciativa local.—La rapidez con que se ha procedido en la instalación de estas escuelas, permitiendo que en el término de 20 días posteriores á nuestra llegada, quedaran todas en plena actividad, acusa la generosa y decidida cooperación de estos pobladores, sin cuyo concurso en los diversos puntos no nos hubiera sido posible obtener los locales y allanar las consiguientes dificultades que el propio medio presenta con su aislamiento, su relativa escasez de recursos y penosa vialidad para salvar las distancias.

En general, todas las poblaciones han respondido cumpli-

damente á este movimiento de cooperación, atestiguando con los hechos, que saben estimar y apreciar el mérito de las cosas, cuando se trata de obras de interés general y que demandan tantos sacrificios como los de la presente instalación de escuelas (1).

RÍO NEGRO

En cumplimiento de la tarea primordial de esta sección, de instalar las escuelas creadas en el presente curso escolar, empecé la gira por el centro del Territorio el día 15 de Mayo, partiendo de General Roca, con el propósito de inaugurar las de San Antonio de «El Cuy» y «Cumayo», que eran las que contaban con más probabilidades de que pudieran funcionar, por los recursos ofrecidos por el vecindario, en cada una de las mencionadas localidades.

Venciendo grandes dificultades de la mala estación y de la escasez de medios para el transporte de los materiales escolares, se ha cumplido en parte, su propósito, dejando instaladas las de esos puntos y preparando el terreno para que las de Mencué, Ñorquincó y Bolsón lo sean en la primavera, que es la época indicada para el funcionamiento de estas últimas.

El día 27 de Mayo daba término al viaje— 86 leguas desde General Roca—con el maestro señor Ramón Riveros, designado para la escuela de Cumayo, y previos los preparativos del edificio, arreglo del mobiliario é invitaciones á los vecinos, el 2 de Junio se inauguró, en presencia de una reunión numerosa de personas que concurrieron al acto, atraídas por las vivas simpatías que les ha despertado la escuela. Con un programa sencillo, pero lleno de notas interesantes por la espontaneidad que las producía, en que tomaron parte los padres de familia, los futuros alumnos, el presidente de la Sociedad Cooperativa del Cumayo, el maestro y el que subscribe, se dió principio á las tareas escolares con una inscripción de 28 niños de ambos sexos.

Si ello es un síntoma característico de que la semilla fué arrojada con acierto en terreno propicio, podría asegurarse,

---

(1) Inspector Abraham Mendieta.

desde ya, que este nuevo factor del progreso ha de influir saludablemente en el ambiente de la región, cuyas condiciones insuperables de riqueza la destinan á ser un centro de importancia en un futuro no lejano.

La escuela será la base del núcleo de población que se forme; así lo hacen esperar las promesas de los padres que hoy viven alejados del punto donde se halla ubicada, que han prometido reconcentrarse á sus alrededores, para facilitarse la tarea de educar á sus hijos y los antecedentes que hoy constituyen la regla, de ser ella la piedra angular sobre que descansan los cimientos de prósperos centros de población.

Por el momento, la presencia de una familia honesta y desinteresada en la vecindad de la escuela, que ha recibido una cantidad considerable de niños en calidad de pensionistas, presta á ésta el valioso concurso en la concentración de los elementos; pero más adelante, hasta podría pensarse en la instalación del sistema tutorial, para cuyos fines está admirablemente preparado el terreno.

El edificio que ocupa provisoriamente no reune los requisitos indispensables de una buena casa-escuela, pues á pesar de lo prometido al Honorable Consejo, ese vecindario se ha dejado sorprender por la rapidez de los acontecimientos y no había aún preparado el edificio; empero, lo hará para el mes de Septiembre próximo y entonces habrá llegado el momento de recibirlo en forma.

La escuela abrió sus clases el día 3 de ese mismo mes, con una asistencia de 18 alumnos.

El día 3, en la tarde, emprendí el regreso para San Antonio de El Cuy—á 55 leguas de Comayo y 39 de General Roca —llegando á esa localidad el 8.

El día 9 inauguré la escuela número 27, con la asistencia de un crecido número de pobladores, congregados con ese objeto, en un acto igualmente entusiasta é interesante que el anterior.

Pocos vecindarios suelen recibir con tan marcadas pruebas de júbilo—como éste— el advenimiento de una escuela; lo que no es de extrañar, tratándose de una población indígena en su casi totalidad, que, como es sabido, es la mayormente interesada en la educación de los hijos; tal vez porque ve en ella el secreto liberador de *su cautiverio,* á que le han

condenado el *cristiano y el bolichero*, cuyos desmanes y explotaciones son el azote de las «vidas y haciendas» de esta raza proscripta de la civilización presente.

En un radio no mayor de diez leguas á la redonda se halla esparcida la población de quinientos niños en edad escolar, como han de probarlo las operaciones censales, que en este momento se practican—desprovista de todo medio de cultura y á larga distancia de los centros donde pueden hacerla.

La tarea mayor de la escuela está en la reconcentración de esos elementos dispersos, y bastará un año de experiencia para buscarle los medios de que haya menester para hacer más fructífera su obra.

En el momento, queda instalada en la casa del señor Antonio Córdoba, quien ha cedido gratuitamente el local para ese objeto; y, como se verá, por la vista adjunta, puede ser la base de un futuro pueblo.

La inscripción se abrió con la concurrencia de 26 niños (1).

(1) Inspector Olivio J. Acosta.

INSPECCIÓN DE TERRITORIOS.

Las escuelas del Consejo Escolar 13°

SU FUNCIONAMIENTO DURANTE EL AÑO 1909

Publicamos á continuación el informe elevado al Consejo Nacional de Educación por el presidente del Consejo Escolar 13.°, señor Francisco Lavarello, respecto al funcionamiento de las escuelas del mismo durante el año próximo pasado, y que fué aprobado por el Honorable Consejo en sesión de fecha 16 de Febrero último.

Señor Presidente del Consejo Nacional de Educación, doctor José María Ramos Mejía.

Tengo el agrado de dirigirme al Honorable Consejo que preside, dándole cuenta de la marcha de las escuelas del distrito de mi presidencia, durante el año escolar que acaba de terminar.

Escuelas públicas. — El curso escolar terminado se inició con el funcionamiento de diez y seis escuelas ubicadas de la siguiente manera: seis en Belgrano; tres en Saavedra; una en Coghlan; una en Luis María Saavedra, y cuatro en Villa Urquiza. De estas escuelas, son de varones exclusivamente las números 1, 5, 6, 7 y 8.

El extenso radio pque abarca este distrito, la distancia que separa unas escuelas de otras, sobre todo en los barrios apartados, y el aumento creciente de la población escolar, determinaron al Honorable Consejo Nacional la creación de una

nueva escuela en el barrio denominado Villa Pueyrredón, escuela que empezó á funcionar el 7 de Junio con una inscripción de sesenta y cuatro alumnos, contando, al terminar el curso escolar, con ciento once alumnos, inscripción que no dudo será superada el próximo año, teniendo en cuenta que la escuela está ya habilitada para iniciar sus funciones desde el 1.° de Marzo, es decir, en la época reglamentaria.

El barrio de Coghlan ha sido igualmente favorecido por decreto de fecha 28 de Septiembre próximo pasado, con la creación de una escuela de varones, que debe empezar á prestar sus servicios en el próximo año en una casa apropiada, arrendada por intermedio de este Consejo, situada en la calle Bebedero número 4138, esperando tan sólo que esa superioridad estipule el contrato correspondiente con el propietario de la misma, y sea dotada de todo lo necesario para que pueda dar comienzo á su labor, al mismo tiempo que las demás escuelas del distrito.

La creación de esta escuela viene á satisfacer una necesidad imperiosa, si se tiene en cuenta que en ese barrio no existía, hasta la fecha, ninguna escuela de varones, viéndose obligados los padres á enviar sus hijos á las escuelas de Belgrano, escuelas que, por su ubicación, obligan al educando al viaje en tren, ó, en su defecto, á una marcha á pie con todos los inconvenientes propios de una gran distancia, tanto más cuanto que se trata de caminos que en invierno se hacen intransitables por la falta absoluta de adoquinado.

Las diez y siete escuelas que dejo mencionadas, han funcionado con toda regularidad. Iniciado el curso escolar, diez escuelas funcionaban con doble turno. El aumento de la población infantil, los numerosos pedidos de los padres, que apenas iniciado el curso tropezaban con la dificultad de encontrar asiento para sus hijos en algunas escuelas, determinaron á este Consejo á solicitar del de su digna presidencia el establecimiento del doble turno en las escuelas número 4, 8 y 12, de parte de la dirección de cada una de estas escuelas.

Pero, indudablemente, los señores directores habrán visto compensados esos esfuerzos por el cuadro, de por sí halagador, del mayor número de alumnos recibidos en las escuelas á su cargo y el mejor de los beneficios ofrecidos á los mismos: la instrucción.

El Consejo que presido cree, con fundados motivos, que en el próximo curso escolar podrá también establecerse el doble turno en las escuelas que aún funcionan con uno sólo; es decir, en las escuelas números 14, 15 y 17.

Esta última escuela podrá así tener dirección libre, la que no pudo tener este año por haber empezado sus tareas á mitad del año escolar y no haber alcanzado una inscripción que la habilitara para el caso.

Hay en el distrito tres escuelas superiores, diez elementales y cuatro infantiles.

A pesar de su categoría elemental, en las escuelas números 4, 5, 6 y 7, han funcionado, lo que se hizo con el mayor éxito y mejor inscripción.

La escuela número 4 funcionó en 1908 con seis grados y diez secciones; en 1909 funcionó con seis grados y doce secciones.

La escuela número 8 funcionó el año anterior con un sólo turno y cuatro grados con cinco secciones; en el corriente año ha funcionado con dos turnos y cuatro grados, divididos en siete secciones.

La escuela número 12 funcionó en 1908 con dos grados y cuatro secciones, funcionando en el corriente año tres grados con siete secciones. Si bien es cierto que la inscripción acusó un aumento que se hizo palpable con el establecimiento del doble turno, esto no fué lo suficiente para crear la vicedirección de las mismas, pues exceptuando la escuela número 4, en las demás no se ha alcanzado á formar cinco secciones en cada turno, como lo prescribe la disposición reglamentaria en vigencia, lo que ha obligado á una tarea doble, quintos y sextos grados, autorizados por el Honorable Consejo Nacional.

La circular número 36 de esa superioridad, de fecha 3 de Abril próximo pasado, autorizando á la Inspección Técnica á disolver, en el término de una semana, los 5.° y 6.° grados, cuyo funcionamiento provisorio se hubiese autorizado si el número de alumnos correspondientes fuera menor de veinticinco y existieran solicitudes de ingreso para los grados inferiores, motivó de este Consejo la nota que transcribo:

Señor Presidente del Consejo Nacional de Educación, doctor José María Ramos Mejía.

Tengo el agrado de dirigirme al Honorable Consejo que preside, acusando recibo de la circular número 36 de esa corporación, según la cual, en el término de una semana, la Inspección Técnica procederá á disolver los grados 5.° y 6.°, cuyo funcionamiento se haya autorizado provisoriamente.

Este Consejo cumple con un deber haciendo conocer las necesidades que es el caso subsanarlas, desde el momento en que hay que considerar la ubicación de nuestras escuelas, situadas á gran distancia unas de otras, y especialmente, de la superior, distancias de veinte cuadras; otras, como las de Villa Urquiza, se hallan aún lejos, y los niños de aquélla localidad que tuvieran que venir á la Escuela Superior de Belgrano, tendrían que recorrer una gran distancia, expuestos á los inconvenientes que reportarían á las familias de los educandos.

Saluda atentamente. —*Francisco Lavarello.*

La resolución favorable no se hizo esperar, favoreciendo así los intereses de los educandos, de los padres y de la escuela en general.

Pero como dicha autorización sólo era por el año terminado, sería el caso de renovarla, pues las necesidades apuntadas en la nota persisten aún. La escuela número 7 ha sido ya autorizada para el caso; faltan las escuelas números 4, 5 y 6.

Escuelas de adultos.—Tres escuelas de adultos existían al comenzar el curso escolar; dos de varones y una de mujeres.

La asistencia anémica de la escuela nocturna *B* determinó su refundición en la nocturna *A*, con fecha 3 de Abril próximo pasado, medida que este Consejo encontró muy acertada, desde que la distancia entre una y otra no era tal que impidiera á los alumnos de la primera la concurrencia á la nocturna *A*.

La escuela nocturna *C*, de mujeres, se clausuró con la renuncia de su directora, con fecha 17 de Mayo próximo pasado, teniendo que lamentar este Consejo dicha clausura por

cuanto siendo la única escuela nocturna de mujeres y habiendo comprobado en repetidas visitas hechas á la misma una asistencia bastante regular, venía á privar á las numerosas obreras que á ella concurrían de los beneficios de la enseñanza que la ley les acuerda.

El Consejo de mi presidencia pidió reconsideración sobre esa resolución, la que fué mantenida por esa superioridad, según su primer decreto.

Con fecha 22 de Mayo pidió también la creación de una escuela de adultos en Villa Urquiza (y más de una escuela de adultos en Villa Urquiza), y más tarde otra en Saavedra, barrios que reclaman la instalación de dichas escuelas, pues hay allí fábricas á las que afluyen numerosos obreros y obreras que reclaman una atención especial en lo que á instrucción se refiere.

La circular que el Honorable Consejo Nacional remitió á los Consejos Escolares pidiendo se encareciera á los dueños de fábricas su concurso á fin de que el personal obrero concurriese en el mayor número á las escuelas nocturnas, no ha podido cumplirse en este distrito por la carencia de dichas escuelas.

Es de esperar, y así lo pido al señor presidente, en nombre de la instrucción popular, el establecimiento de dos escuelas nocturnas , por lo menos, en este distrito y en los barrios arriba mencionados.

Escuelas particulares. — Veinte escuelas particulares han funcionado en el curso escolar de 1909; pero es necesario hacer presente que de éstas algunas se han clausurado, llegando á funcionar dos meses en el año.

Es indudable que las mencionadas escuelas particulares contribuyen á disminuir el número de analfabetos, que de otra manera sería muy elevado, desde que la escuela pública es impotente para recibir en su seno á toda la población escolar de este barrio, por falta de locales apropiados.

El mejoramiento de estas escuelas sigue su marcha ascendente, ayudadas por las eficaces disposiciones del Honorable Consejo que cada día dedica mayor atención al funcionamiento de dichas escuelas.

La ercación de la Inspección de escuelas particulares y la redacción de programas por ésta, adaptables á estos estable-

cimientos, no hay duda que darán los resultados que la superioridad anhela.

Locales escolares—De las diez y siete escuelas que funcionan, sólo ocho tienen edificios fiscales; las nueve restantes funcionan en edificios de propiedad particular, edificios que, en general, reunen exiguas condiciones de comodidad y que sólo una imperiosa necesidad pudo habilitarlos para escuelas.

De las casas particulares en que funcionan escuelas, la ocupada por la escuela número 8, merecería por sí sola un capítulo aparte, si el Consejo que presido no lo hubiera hecho ya en repetidas ocasiones, ya por nota ya verbalmente ante ese Honorable Consejo.

Me limitaré á transcribir la última nota pasada á esa surioridad con fecha 24 de Noviembre próximo pasado, y que dice así:

Señor Presidente del Consejo Nacional de Educación, doctor José María Ramos Mejía.

Tengo el agrado de poner en conocimiento del Honorable Consejo que presido, que por contrato celebrado con el propietario de la casa donde funciona la Escuela número 8 de este Distrito, en fecha 25 de Marzo del corriente año, éste tenía que ponerla en las condiciones del artículo 2º de dicho contrato y que, á pesar del tiempo transcurrido, no ha hecho hasta la fecha ninguna de las reparaciones ni trabajos á que estaba obligado.

Esto, como es consiguiente, á juicio de este Consejo anula el contrato, y por lo tanto este Consejo vería con placer que se abandonase aquella casa autorizándolo á buscar una que pueda servir para escuela.

La casa del señor Favaro, que es la que se deja mencionada, es lo peor y más malsano que pueda imaginarse. Es una ruina, y algo tan deplorable que aunque se quisiera repararla no podría efectuarse.

Conviene, pues, que sea ordenada una inspección de la misma y resolver urgentemente lo que sea necesario para proveer á la Escuela número 8 de un edificio como corresponde». — *Francisco Lavarello.*

No dudo de que el Honorable Consejo tendrá en cuenta un pedido tan justo, y que al iniciarse el nuevo año la Escuela número 8 podrá funcionar en un edificio que á la comodidad reuna la higiene necesaria al objeto que se destina.

La Escuela número 13 ha funcionado en un edificio análogo al de la Escuela número 8. Resolución de ese Consejo de fecha 13 de Diciembre próximo pasado dispuso el desalojo de dicho edificio autorizando á este Consejo á buscar una casa apropiada para esta Escuela, la que será trasladada á fines del año entrante al local propio cuya construcción ha sido ya empezada.

Es necesario que se trate por todos los medios posibles, de mejorar los locales de las escuelas, construyendo edificios amplios, cómodos é higiénicos.

Hay en Belgrano, en las proximidades de cada escuela, terrenos baldíos que serían inmejorables para levantar allí locales para escuelas.

Pues bien, el Consejo Nacional podría tratar de adquirir terrenos en los distintos barrios, antes que esos mismos adquieran mayor valor, para poder ir edificando á medida que los recursos lo permitan los futuros edificios que requiere la civilización, el adelanto reciente y las exigencias cada día mayores de nuestro pueblo.

Dentro de las mismas escuelas fiscales pueden y deben hacerse algunas ampliaciones, de las cuales algunas han sido autorizadas ya, como la construcción de dos salones en la Escuela Superior número 1, en la planta alta, lo que mejorará notablemente las condiciones del edificio y habilitará á la escuela de una sala destinada á Dirección que en la actualidad no tiene, sirviéndose para ello de una sala pequeña é incómoda.

Esta escuela ha sido favorecida también este año con la construcción de un taller de trabajo manual de que carecía, obligando al profesor á dictar sus clases en uno de los corredores, sin puerta alguna, con piso de mosaico y expuesto á todos los inconvenientes atmosféricos que de ello resultan, sobre todo en invierno.

En la Escuela Superior número 2 acaba de desplomarse el cieloraso de una de las salas, lo cual exige una reparación inmediata como ya se ha pedido por nota, pidiéndose igualmente la revisión de los demás cielorasos en previsión de cualquier accidente desgraciado que pudiera suceder y que

felizmente no se ha producido durante el funcionamiento de las clases.

En la Escuela número 3 podría construirse un gran salón y cubrirse uno de los patios á fin de formar un hall que sirviera como salón de fiestas y actos públicos que celebra la escuela.

En la Escuela número 6 pueden construirse dos salas más de clase; existe en poder de este Consejo una nota pidiendo dicha ampliación, aprovechando esta construcción para cubrir el patio que resultara de esa obra.

Esta escuela dispone de una porción de terreno que podría utilizarse ventajosamente con este destino. También es urgente proveerla de un toldo para el patio actual. Las escuelas números 4, 7 y 16 poseen edificios fiscales amplios y cómodos. Esta última, situada ventajosamente en un terreno alto, bien ventilada y con una vista bastante agradable, es un edificio nuevo y posee una gran extensión de terreno sin edificar, el cual podrá servir para ensanche de la escuela así que las necesidades de la población escolar lo exijan.

Sería conveniente rodear el edificio de un amplio corredor que pudiera servir como patio de recreo, pues el espacio de que se dispone actualmente es reducido.

Esta escuela es de las menos concurridas en los días de lluvia, pues la naturaleza de aquellas calles que son barrancas y no calles, sin empedrado alguno y sin veredas, hace completamente imposible la asistencia á la clase, habiéndose dado el caso de que en días semejantes sólo han asistido las maestras

Me permito pedir al Honorable Consejo interponga su influencia ante la Municipalidad de la Capital solicitando el pronto afirmado de las calles inmediatas y que conducen á dicha escuela ubicada en la calle Cramer y Besares.

Personal docente.—En las frecuentes visitas realizadas duranel año escolar, así como en las clases públicas con la exposición de los trabajos realizados durante el curso escolar, se deja ver que la labor del personal de las escuelas de este Distrito ha sido en general empeñosa, entusiasta si se quiere, de parte de algunas direcciones.

Se ha luchado al principio con la falta de personal diplomado, por cuya razón hubo de nombrarse maestras sin título, algunas de las cuales llevan ya dos años de servicios en ese

Distrito, otras han servido en otros y esa práctica las ha habilitado para desempeñarse con acierto.

Hay en este Distrito veintitres maestras sin título profesional; de éstas algunas han dado tan excelentes resultados que la Dirección de la escuela en que prestan sus servicios ha pedido á este Consejo confirmación en los puestos que desempeñan, como puede esa superioridad comprobarlo por los informes que obran en su poder desde el 30 de Noviembre próximo pasado.

El señor Ernesto Salas, Inspector Técnico del Distrito, sabrá en su carácter de tal aquilatar con verdadero criterio el trabajo de cada uno de estos obreros, pues á él le corresponde esta tarea, y á él dejamos su palabra de aplauso para el maestro infatigable, su palabra de aliento para el que desfallece, su censura para el que abandona su deber.

Tiene que lamentar este Consejo la muerte del director de la Escuela número 16, señor Isidro Quiroga, acaecida el día 30 de Noviembre después de una penosa enfermedad.

El señor Quiroga gozaba de una licencia acordada por el Honorable Consejo Nacional, hasta la terminación del curso escolar, viniendo por una triste coincidencia la enfermedad que le aquejaba á poner término á su existencia el día mismo en que se le vencía la licencia.

La situación apremiante en que quedaba la familia bastante numerosa del mencionado director, movió á este Consejo á solicitar del de su presidencia, se le acordaran los sueldos correspondientes á los meses de vacaciones, lo que ha sido resuelto como se esperaba, ordenándose la liquidación de dichos haberes de una sola vez.

El Consejo que presido no ha encontrado forma de ayudar á la familia del desgraciado director, por cuanto los fondos de que dispone se encuentran agotados.

Disciplina escolar.—De acuerdo con las disposiciones reglamentarias en vigencia y considerando este Consejo que una buena disciplina asegura eficaces resultados en la enseñanza, ha tratado siempre de que ésta no se resienta en lo más mínimo ya sea entre los miembros del personal docente ya entre los mismos alumnos.

Ha atendido con preferencia las pocas quejas á que dieron lugar la conducta de algunos maestros para con sus educandos,

pudiendo comprobar con toda imparcialidad que los casos aislados que produjeron tales quejas no fueron sino erróneas interpretaciones de los padres de familia, quienes no siempre cooperan en la forma que debieran hacerlo en la obra de la escuela que no puede ser sino de cultura y de buen ejemplo para el niño que á ella concurre.

Población escolar y expedición de matrículas.—La población escolar que ha concurrido á las escuelas del Distrito puede calcularse alrededor de nueve mil doscientos (9200) alumnos. Este cálculo ha sido hecho tomando como base la expedición de matrículas.

El censo escolar último da nueve mil quinientos (9.500) niños en edad escolar.

El censo de 1904 dió seis mil cuatrocientos sesenta y cinco (6465), lo que demuestra que en cinco años ha habido un aumento de tres mil niños.

Se han expedido nueve mil ciento veinticuatro matrículas, de las cuales siete mil cuatrocientas ochenta y cinco son pagas y mil seiscientas cuarenta gratis, habiendo un aumento de novecientas ochenta y siete matrículas sobre las expedidas el año anterior.

La concurrencia á clase puede comprobarse por el cuadro estadístico que acompaña el presente informe.

Los fondos de matrículas de este Distrito se han invertido en satisfacer el importe de las obras y reparaciones en algunas de las escuelas, así como en provisión de pianos, ordenados por el Honorable Consejo Nacional.

Los eventuales asignados á este Consejo para gastos de Secretaría, han sido invertidos en su casi totalidad en el pago de ciertas reparaciones hechas en las escuelas, reparaciones que como la compostura y limpieza de filtros, descomposición de molinos, obstrucción de caños de los w.w. cc., provisión de cortinas y otros pequeños gastos que por su urgencia en efectuarlos no era posible esperar una autorización especial.

Las rendiciones de cuentas en poder de esa superioridad, pueden demostrar lo que dejo apuntado.

Bibliotecas.—La única biblioteca que existe en el Distrito funciona en el local de la Municipalidad de Belgrano, bajo la dirección de un grupo de vecinos.

Dicha biblioteca ha recibido de este Consejo Escolar una

donación de quinientos pesos moneda nacional, autorizada por esa superioridad y sigue subvencionándola con la cuota mensual de cuarenta pesos.

Estas sumas son entregadas á la Comisión que la preside, con la condición de que sea empleada en la compra de libros y revistas de carácter pedagógico ú otros que por su índole contribuyan á la instrucción y preparación del maestro.

En breve dicha biblioteca habilitará una sección especial para niños, la que será atendida por una maestra.

Movimiento de Secretaría

Notas entradas	880
Notas pasadas al Consejo Nacional	463
Idem ídem á los directores	170
Idem ídem á los maestros	125
Circulares pasadas á los directores	102
Notas varias á particulares	25
Matrículas pagas expedidas	7485
Idem gratis expedidas	1640
Libros llevados	5
Sesiones celebradas por el Consejo	12
Certificados de promoción	2686

En la creencia de haber dejado cumplido un deber al elevar el presente informe, me es grato saludar á usted con mi mayor consideración.

Francisco Lavarello.

LAS ESCUELAS DEL CONSEJO ESCOLAR

ASISTENCIAS MENSUALES

	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio	Agosto	Septiembre	Octubre	Noviembre
Escuela N.° 1............	3907	6486	6063	5983	6404	6363	5823	6040	4946
» » 2............	6884	7904	6818	6863	7327	7111	6731	6914	5739
» » 3............	1724	5724	4654	4620	4594	3876	4449	4410	3994
» » 4............	3917	3734	3776	3845	3505	3231	3116	3485	3126
» » 5............	3554	5980	5662	5618	5820	5703	5095	5575	4174
» » 6............	1045	3143	3069	3085	3214	3081	3082	3244	2717
» » 7............	3442	4204	4257	4600	3940	4582	4425	4392	3938
» » 8............	3837	3155	2817	2998	2801	2842	2732	2822	2505
» » 9............	4665	4490	4333	3976	3566	4752	3423	3206	3262
» » 10............	3017	2850	2749	2875	2756	2208	2445	2593	2209
» » 11............	4999	4383	4061	4129	4118	4045	3661	3531	3141
» » 12............	3867	3442	3165	3169	3418	2471	2885	3103	2739
» » 13............	2984	3816	2427	2573	2555	2471	2972	2431	1978
» » 14............	2738	2828	2922	2999	3461	3179	3293	3321	2985
» » 15............	1603	1902	1825	1662	1892	1645	1733	1828	1855
» » 16............	1509	1547	1347	1405	1245	1129	1110	1187	1256
» » 17............				405	1519	1522	2026	2106	1937
Nocturna A..............	1923	3204	2710	2426	2482	2482	2206	1931	591

ASISTENCIAS MEDIAS MENSUALES

	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio	Agosto	Septiembre	Octubre	Noviembre
Escuela Nº 1	278.76	282.05	275.03	271.87	267.63	265.09	255.03	251.63	247.25
» » 2	344	343	309	312	298	296	293	288	287
» » 3	193	205	211	209	190	196	185	192	290
» » 4	151	162	173	172	152	128	141	151	148
» » 5	37	265	257	254	242	237	222	229	209
» » 6	132	137	140	140	135	134	128	141	130
» » 7	167.90	182.99	206.73	199.31	197.45	190.59	122.26	191.21	188.58
» » 8	147	137	128	130	122	119	120	127	120
» » 9	173	210	193	160	146	139	144	140	149
» » 10	116	123.87	124.92	130.46	114.80	91.97	106.25	112.68	105.14
» » 11	191	189	184	179	178	167	157	154	150
» » 12	148	150	143	144	143	112	127	128	130
» » 13	114	123	110	116	107	101	93	101	38
» » 14	105	123	132	136.23	144.16	138.03	136.24	144.30	142.12
» » 15	58	83	82	80	80	67	72	78	81
» » 16	48.30	67.68	62	62	62.19	47	48.22	51.80	54.40
» » 17				47	64	63	85	88	91
Nocturna A	161	160	150	135	123	18	111	92	84

PROMOCIONES FINALES

	Secciones de grado	Inscriptos	Examinados	Suficientes	Insuficientes	No examinados
Escuela N° 1	16	620	586	390	160	34
» » 2	20	774	660	409	251	114
» » 3	14	484	484	247	237	—
» » 4	12	459	439	219	220	20
» » 5	14	581	581	262	319	—
» » 6	10	373	370	77	293	3
» » 7	12	437	430	239	191	7
» » 8	7	253	252	79	173	1
» » 9	10	400	371	134	237	—
» » 10	5	143	143	44	99	—
» » 11	10	448	448	160	288	—
» » 12	8	296	275	71	217	8
» » 13	8	279	259	89	170	20
» » 14	5	183	180	69	111	3
» » 15	3	93	93	35	58	—
» » 16	6	187	170	73	97	17
» » 17	3	111	109	27	82	2
Nocturna A	4	135	124	62	62	11

Buenos Aires, 16 de Febrero de 1910.

Acúsese recibo, reconociéndose la meritoria labor del Consejo Escolar 13° en beneficio de los intereses educacionales, y exprésese al mismo tiempo que se tomarán en cuenta sus observaciones para subsanar las deficiencias existentes y hacer cada vez más eficaz la acción de la escuela; publíquese en EL MONITOR DE LA EDUCACION COMUN y archívese.

JOSÉ M. RAMOS MEJÍA
Presidente

Santiago López
Prosecretario

Notas de la redacción

BELISARIO ROLDAN EN MADRID

Los diarios han informado anunciando el triunfo de nuestro compatriota en la capital española.

Para los que habíamos oído á Roldán, para los que conocíamos el texto de sus oraciones, este triunfo del insigne orador argentino no nos ha sorprendido, ni creemos, mucho menos, que sea una consagración. Consagrado estaba, consagrado se fué, y como un descendiente de don Emilio Castelar—de los más gloriosos se entiende—ha ocupado la misma tribuna del Ateneo, donde el joven maestro ha hecho flamear como una bandera, el verbo incomparable, que fué manto de púrpura con Miguel de Cervantes Saavedra; careta trágica cuando lo aguzó en ironía don Francisco de Quevedo y Villegas, y *trompeta de órgano,* singularizando el título de un libro de Salvador Rueda, en manos de aquel fraile poeta, Calderón de la Barca, que tomaba el idioma, como un pianista su piano, para sacar de cada letra, una nota rara y hacer rugir ó llorar el alfabeto como la más sonora de las trompetas.

Reciba, pues, Belisario Roldán este nuevo gajo de laurel que la intelectualidad española le ofrenda, y recíbalo, con la misma serena sonrisa con que los triunfadores de los juegos, recibían su corona de olivos, ya que el gajo de laurel tiene la misma eternidad de las rosas y

ya que los triunfos no son más eternos que el gajo de laurel.

CARLOS ORTIZ

Cuando un poeta muere, llámese Víctor Hugo ó un N. N. desconocido en la República de las letras, el anuncio de su muerte causa amargura.

Carlos Ortiz era un poeta argentino, un poeta digno de que se le apellidara como tal. Sus versos esparcidos en antologías y revistas, habían popularizado su nombre. Pero como no los hubo juntado en un volumen, su popularidad no trascendió al público, y por lo tanto ella era meramente intelectual. Y he aquí que su muerte, su horrible muerte de tragedia, hace que su nombre se repita en toda la República.

Ya se conoce el hecho.

Entretanto lloremos por la muerte de este peregrino de las rimas y esperemos que algún alma piadosa junte sus versos y perpetúe su memoria.

Como un homenaje á su recuerdo, publicamos la siguiente composición, que se encuentra entre las compiladas por el malogrado Carlos Romagoza en sus *Joyas poéticas americanas*, y que se publicó hace unos diez años:

IMPROMPTU

—La dulce Ofelia pasa; su rubia cabellera
Como hebras de oro virgen, adorna una guirnalda.
—Errante y melancólica recoge en la pradera
Las flores que constelan el lino de su falda.
—Ya sólo hay negras sombras en su cerebro inerte;
Sudario de su cuerpo será la linfa pura:
¿Qué quieres de esa niña que marcha hacia la muerte?
—Las flores, compañeras de su triste locura.

—

—La blonda virgen pasa; la blonda y grácil Elsa,
La flor de las riberas del majestuoso Rhín.
—El lírio inmaculado—La prometida excelsa
Del blanco caballero, del místico Lohengrín.
—Qué excelsa es la blonda Elsa!—Gentil joven liróforo,
¿Qué quieres de esa virgen de pureza lilial?
—El vino de sus labios en el divino enóforo
Do bebió el caballero del misterioso Graal.

—

—Lucrecia Borghia pasa; la trágica heroína.
Sus armas, son el odio y el rápido veneno.
—Como un cisne de nieve su ebúrneo cuello inclina
¡Hay fuego en sus miradas.—Y sierpes en su seno!
—Dos rosas son sus labios.—Que matan con un beso.
—Dos lírios son sus manos.—Y muere cuanto toca:
¿Qué quieres de Lucrecia?—Entre sus brazos preso,
Morir bajo los besos de su asesina boca.

Carlos Ortiz.

1897

ENCUESTA EDUCACIONAL

Deseando esta revista, como órgano de la educación argentina, aunar opiniones acerca de la *nacionalización de la enseñanza primaria,* ha resuelto encomendar á su redactor Jorge Walter Perkins, la verificación de una encuesta, donde se recabarán las impresiones que sobre el particular tengan los ex ministros de Instrucción Pública y las personas que hayan desempeñado ó desempeñen cargos importantes en la dirección de la enseñanza, amén de los publicistas que sigan de cerca esta clase de estudios.

Será, á no dudarlo, un buen archivo, donde los historiadores de la educación argentina del porvenir, encontrarán englobados los diferentes pareceres que sobre un

tema tan arduo y tan discutido, especialmente en estos últimos tiempos, ha tenido un grupo de políticos, educacionistas y pensadores en un instante de la evolución espiritual de la República.

PÁGINAS OLVIDADAS

Inauguramos en este número una nueva sección, cuyo título harto explica su significado y trascendencia.

Páginas olvidadas, comprenderá tanto los escritos educacionales y filosóficos, y las composiciones poéticas de autores americanos como europeos, cuya exhumación convenga á los fines didácticos y altamente espirituales que persigue esta revista.

Saldrá entonces de la unilateralidad, tan nociva á los fines pedagógicos, puesto que concurren por igual á forjar la conciencia del maestro, los preceptos de Pestalozzi ó Spencer como los poemas de Hugo.

Será entonces una *resurrección* de todo lo bueno que encontremos, y que al sacarlo del sueño de las bibliotecas, lo despertaremos, actualizándolo.

Artículos de Sarmiento, Alberdi, bellas páginas de Homero y Shakespeare, que sean susceptibles de ser sacadas, porque el autor ha hecho un alto en su digresión, para decir verdades filosóficas ó morales, que fueron actuales cuando se escribieron y que seguirán siéndolo aun después de muchos siglos, ellas saldrán de nuevo á la palestra y serán de nuevo repetidas, á manera de aquellos *chasquis* indígenas que llevaban sus mensajes imperiales hasta el *chasqui* que los esperaba en la encrucijada de algún camino, y éste al de más adelante y así, hasta que la noticia llegaba á su destino.

Nosotros no haremos nada más que decir el mensaje que los *chasquis* cansados dejaron en la encrucijada del camino para que los nuevos que esperan, cumplan fielmente su misión.

Demás está decir, que esta *selección,* no va para los

literatos sino para los maestros de escuela. Por eso creemos que en ello va involucrado una alta misión educacional.

BIBLIOTECA NACIONAL DE MAESTROS

Seguimos publicando á continuación el catálogo de las obras de educación ingresadas últimamente á la Biblioteca Nacional de Maestros:

Adam Paul—La morale de l'education (La vie des élites), 172 x 110, 1 vol. ½ p., Ernest Flammarion, París.

Alibert (C.)—Méthode pédagogique, supplement applicable á la philosophie, 120 x 190, 1 vol. ½ p., Gabriel Beauchesne et Cie., París, 1907.

André (Emile)—L'education phipsique et sportive des jeunes filles, 132 x 216, 1 vol. ½ p., Ernest Flammarion, París, 1907.

Ardigó Roberto—La ciencia de la educación. Versión española de la segunda edición italiana, por Fernando y José del Río Urruti. Libros para el maestro, edición hecha por El Monitor de la Educacion Comun. IV. 121 x 178, 1 vol., t., El Comercio, Buenos Aires, 1906.

Alengry T.—Psychologie et éducation. T. L. Leçons de psychologie, T. II. Applications á l'éducation, 109 x 203, 6e ed., 2 vols., t., Librairie d'éducation nationale, París.

Araujo Orestes—Historia de la escuela uruguaya, 110 x 173, 2 vols., ½ p., Dornaleche y Reyes, Montevideo, 1905-1906.

Arminjon Pierre—L'enseignement, la doctrine et la vie dans les Universités musulmanes d'Egypte, 131 x 219, 1 vol., ½ p., $ 6.00, Félix Alcan, París, 1907.

Astier P.—Cuminal I.—L'enseignement technique industriel et commercial en France et á l'étranger, 156 x 238, 1 vol., ½ p., G. Roustan, París.

Banneux Louis—L'éducation manuelle, 151 x 241, 2e. ed., 1 vol., ½ p., $ 2.00, Lebégue et Cie., Bruxelles, 1907.

Arnold Sarah Louise—Gay Pollot C.—Guías para maestros, con la demostración de los principios, métodos y fines de la enseñanza común, traducido por Isabel Reitk Maedermott. Ejer-

cicios de intuición y lenguaje por Conrado Gay-mollot, 129 x 195, 1 vol., t., El Comercio, Buenos Aires, 1907.

Baudin Henry—Les constructiones scolaires en Suisse. Ecoles enfantines, primaires, secondaires, salles de gymnastique, mobilier, hygiene, dicoration, etc., etc., 190 x 270, 1 vol., ½ p., $ 24, Fischbacher, París, 1907.

Bellom Maurice—La mission sociale des éleves des écoles techniques á l'étranger et en France avec un programme d'action, 110 x 178, 1 vol., ½ p., L. Larose y L. Tenin, París, 1908.

Bellom Maurice—L'enseignement économique et social dans les écoles techniques á l'étranger et en France, avec un plan de reforme, 110 x 176, 1 vol., ½ p., L. Larose y L. Tenin, París, 1908.

Berteloot Maurice—La mutualité scolaire, 1 vol., $ 2.50, F. Alcan, París, 1908.

Binet (*Alfred*)—Les révélations de l'écriture d'áprés un controle scientifique (Bibl. de phil. contemp.), 132 x 216, 1 vol., ½ p., $ 3, F. Alcan, París, 1906.

Binet (*A.*) *et Simon* (*Tch.*)—Les enfants anormaux. Guide pour l'admission des enfants anormaux dans les classes de perfectionnement, av. une pref. de Léon Bourgois, 108 x 173, 1 vol., ½ p., $ 2, A. Colin, París, 1907.

Bocquillon (*Emile*)—La crise du patriotisme á l'école. Préface de René Goblet, 110 x 173, 1 vol., ½ p., $ 4, Vuibert et Nony, París, 1905.

Buyse Omer—Les écoles professionnelles et les écoles d'art industriel en Allemagne et en Autriche, 1 vol., Impor. L. Braeckmans Schaerbeck, Bruxelles, 1896.

Duvaux, Desparment, Puello, etc.—Syiées de jeunes filles, 25 ans de dir scours avec une préface de Marcelin Berthelot, $ 2, 107 x 173, 1 vol., ½ p., L. Cerf, París, 1907.

Eslander (*J. F.*)—L'école nouvelle. Esquisse d'une éducation basée sur lois de l'évolution humaine, 143 x 218, 1 vol., ½ p., $ 4.50, J. Lebégue et Cie., París, Bruxelles.

Caffarena Agustín R.—Función social de la escuela. Reseña de la obra educacional realizada en la jurisdicción del Consejo Escolar IV (Boca), 150 x 215, 1 vol., ½ p., Est. Tip. El Comercio, Buenos Aires, 1908.

Brenes Mesén R.—*García Monje J.*—Proyecto de programas de instrucción primaria, elaborado por comisión del señor Mi-

nistro del ramo, Licenciado don Luis Anderson, 133 x 193, 1 vol., ½ p., Tip. Nacional San José, 1908.

Boitel Julien—Asselineau Ch.—Précis usuel de sténographie (méthode Prévost-Delaunay), et de dactylographie, 129 x 178, 1 vol., ½ p., E. Cornély, $ 1.50, París.

Centenaire—du collége Stanislas (1804-1905), 150 x 214, 1 vol., ½ p., $ 4.50, J. Dumoulin, París, 1905.

Clay Félix—Modern school buildings elementary and secondary á treatise on the planning, arrangement, and fitting of day and boarding schools having special regard to school discipline, organisation et, 178 x 271, 2 ed., 1 vol., t., $ 28, B. T. Batsford London, 1906.

Collard Charles—A la recherche de l'éducation protectrice en Prusse, 1 vol., ½ p., Ch. Peeters Louvain, 1908.

Compayré Gabriel—Charles Démia et les origines de l'enseignement primaire. Les grands éducateurs, 1 vol., $ 0.60, Paul Delaplane, París.

Compayré Gabriel—Félix Pécant et l'éducation de la conscience (Les grands éducateurs), 1 vol., $ 0.60, Paul Delaplane, París.

Compayré Gabriel—Herbart y la educación por la instrucción de la serie «Los grandes educadores». Libros para el maestro, edición hecha por EL MONITOR DE LA EDUCACION COMUN. V., 121 x 178, 1 vol., t., El Comercio, Buenos Aires, 1906.

Compayré Gabriel—Herbart et l'éducation por l'instruction (Les grands éducateurs), 1 vol., $ 0.60, Paul Delaplane, París.

Compayré Gabriel—Herbart Spencer et l'éducation scientifique (Les grands éducateurs), 1 vol., $ 0.60, Paul Delaplane, París.

Compayré Gabriel—Herberto Spencer y la educación científica (de la serie «Los grandes educadores»). Traducción expresa para EL MONITOR DE LA EDUCACION COMUN, II., 121 x 178, 1 vol., t., El Comercio, Buenos Aires, 1905.

Compayré Gabriel—Horace Mann et l'école publique aux Etats-Unis. (Les grands éducateurs), 1 vol., $ 0.60, Paul Delaplane, París.

Compayré Gabriel—J. J. Rousseau et l'éducation de la nature (Les grands éducateurs), 1 vol., $ 0.60, Paul Delaplane, París.

Compayré Gabriel—J. J. Rousseau y la educación de la na-

turaleza (de la serie «Los grandes educadores»). Traducción expresa para EL MONITOR DE LA EDUCACION COMUN, I. 121 por 178, 1 vol., t., El Comercio, Buenos Aires, 1905.

Compayré Gabriel — Jean Macé et l'instruction obligatoire (Les grands éducateurs), 1 vol., $ 0.60, Paul Delaplane, París.

Compayré Gabriel—L'adolescence, études de psychologie et de pédagogie, 1 vol., Félix Alcan, París, 1909.

Compayré Gabriel—L'éducation intellectuelle et morale, 110 por 175, 1 vol., $ 2.40, Paul Delaplane, París.

Compayré Gabriel—L. P. Girard et l'éducation por la langue maternelle (Les grands éducateurs), 1 vol., $ 0.60, Paul Delaplane, París.

Compayré Gabriel—Montaigne et l'éducation du jugement, 1 vol., $ 0.60, Paul Delaplane, París.

Compayré Gabriel—Pestalozzi et l'éducation élémentaire (Les grands éducateurs), 1 vol., $ 0.60, Paul Delaplane, París.

Della Croce Eduardo—Creación del Museo escolar de La Plata. Proyecto elevado á la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires por el Comisionado del Poder Ejecutivo, 163 x 245, 1 vol., ½ p., La Plata, 1908.

Congrés international de sport et d'éducation physique, 154 por 240, 1 vol., ½ p., $ 5, Revue Olympique, Auscerre, 1905.

Dupanloup Félix—El Niño, traducido por Antolín S. Fernández, 111 x 179, 1 vol., V., $ 2.50, Gustavo Gili, Barcelona, 1905.

Dufrenne P. A.—Nouveau cours de pédagogie, 1 vol., Bibliothéque d'Education, París.

Fleury Mauricio de—El cuerpo y el alma del niño. Traducido por Matilde García del Real, 104 x 180, 1 vol., ½ p., Daniel Jorro, Madrid 1907.

Fleury Mauricio de—Nuestros hijos en el colegio. El cuerpo y alma del niño. Traducido por Matilde García del Real, 115 por 181, 1 vol., ½ p., $ 1.53, Daniel Jorro, Madrid, 1907.

Foerster F. W. — L'école et le caractere, la pédagogie de l'obéissance et la réforme de la discipline scolaire. Traduit por Pierre Bovet, 115 x 178, 1 vol., ½ p., Foyer Solidariste Saint Blaise, 1909.

Sache F.—L'éducation du peuple. Le nouveauné. L'enfant. L'adolescent. Préface de M. Ferdinand Buisson, 110 x 173, 1 vol., t., A. Picard et Kaan, $ 2.50, París.

Erizzo Sebastiano — Le sei giornate, 123 x 208, 1 vol., V., $ 1.92, Societá tipografica de classici italiani, Milano, 1805.

Elslander J.—L'éducation au point de vie sociologique, 131 por 211, 1 vol., ½ p., $ 4.80, J. Lebégne et Cie., Bruxelles, 1898.

Elslander J.—L'Ecolle nouvelle. Esquise d'une éducation basée sur les lois de l'evolution humaine, 143 x 218, 1 vol., ½ p., $ 4.50, J. Lebégue et Cie., París, Bruxelles.

Duruy Georges—Ecole et Patrie, 109 x 175, 1 vol., ½ p., Hachette et Cie., París, 1907.

Dereix de Laplane Jean—De l'éducation et de la tutelle des enfants abandonnés, 1 vol., Imprimerie de la Dordogne Périgueux, 1907.

Duvaux, Desparmet, Puello, etc.—Lycées de jeunes filles. 25 ans de discours avec une préface de Marcelin Berthelot, 107x173, 1 vol., ½ p., $ 2.00, L. Cerf, París, 1907.

Gasquet, Wagner, Lanson, Croiset, Liard—Pour les instituteurs. Conférences d'Anteuil, 1906, 108 x 173, 1 vol., ½ p., $ 1.50, Ch. Delagrave, París.

Girard Jeanne—L'éducation de la petite enfance, 117 x 175, 1 vol., ½ p., $ 2.25, Armand Colin, París, 1908.

Húbner Max—Die deutschen Schulmusseen, 139 x 220, 1 vol., ½ p., Ferd. Hirt Breslau, 1904.

Guibert J.—La educación de la voluntad. Estudio psicológico y moral. Traducido de la 8ª ed. franc. por Juan de Dios S. Hurtado, 112 x 161, 1 vol., V., $ 1.70, Gustavo Gili, Barcelona, 1907.

Guex Francais—Histoire de l'instruction et de l'éducation, 134 x 215, 1 vol., ½ p., $ 4, Félix Alcan, París, 1906.

Hauser Henri—L'enseignement des sciences sociales. Etat actuel de et enseignement dans les divers pays du monde, 1 vol., $ 4.50, Chevalier Maresa et Cie., París, 1903.

Hesse Raymond—La réforme de l'internat dans les lycées et colléges devant la pédagogie. Enquête et opinions, 1 vol., t., $ 1.50, A. Pedone, París, 1906.

Instrucción pública de Mendoza—Dirección general de escuelas. Manuscrito, 2.70 x 339, 1 vol., p.

Conyba Ch. M.—*Riotor Léon*, etc.—L'art á l'école, 70 gravures, 1 vol., Bibliothéque Larousse, París.

Jacquemain Léopold—Que faire de nos filles?, 144 x 220, 1 vol., ½ p., $ 3, J. Lebégue et Cie., Bruxelles.

Deuxiéme congrés d'hygiéne scolaire et de pédagogie phy-

siologique (11, 12 et 13 Junin 1905). Rapports et communications, 133 x 215, 1 vol., ½ p., $ 3, Masson et Cie., París, 1906.

Jacquemain Léopold—Que faire de nos fils? Ouvrage dédié aux péres et aux éducateurs de la jeuneusse, 145 x 220, 1 vol., ½ p., $ 3, J. Lebégue et Cie., Bruxelles.

Compayré Gabriel — L'enseignement secondaire des jeunes filles. Legislation. Organisation. (Extrat du Répertoire de droit administratit), 130 x 247, 1 vol., ½ p., $ 3, Paul Dupont, París, 1907.

Crouzet Paul — Septieme congrés des professeurs de l'enseignement secondaire public (1904). Rapport général public par les soins de Paul Crouzet, 108 x 173, 1 vol., ½ p., $ 1.20, Armando Colin, París, 1904.

Jalaguier Paul—Théologie chrétienne (Dogmes purs) avec une préface de C. E. Babut), 155 x 240, 1 vol., ½ p., $ 7, Fischbacher, París, 1907.

James William—Conseries pédagogyques, traduit de l'anglais por L. S. Pidoux, 1 vol., $ 1.50, Félix Alcan, París, 1907.

Jefferson Allen Tomás — Borradores sobre taquigrafía comercial, sistema Marti. «Escuela Argentina», 129 x 179, 2ª ed., 1 vol., ½ p., M. Biedma é hijo, Buenos Aires, 1909.

Kant E.—Traité de pédagogie (Traduction de Jules Barni), avec une préface des sommaires analytiques et un lexique par Raymond Thamin, 110 x 172, 2ª ed., 1 vol., ½ p., $ 1, Félix Alcan, París, 1901.

Lanessan J. S. de—L'éducation de la femme moderne, 111 por 172, 1 vol., ½ p., $ 2, Félix Alcan, París, 1908.

Leblanc René—La réforme des écoles primaire supérieures. Enseignement technique primaire industriel agricole, commercial, maritime, etc., 127 x 191, 1 vol., ½ p., $ 1.50, Larousse, París.

Lefiévre G.—Couseries pédagogiques recucillies et publiées, 110 x 171, 1 vol., ½ p., Ch. Delagrave, París.

Legislación de la educación pública de la provincia de Entre Ríos, 169 x 250, 1 vol., ½ p., Tip. Coronado, Paraná, 1908.

Montier Edward—L'age enclos dans un college libre. Préface de M. E. Julien, 110 x 172, 1 vol., ½ p., $ 2, Plon-Nourrit et Cie., París, 1907.

Nic—Le lycée corrupteur, 136 x 180, 1 vol., ½ p. «La Renaissance Française», París, 1909.

Moll-Weiss Augusta Brunhes—et Goltran—Watterville—Les écoles ménagéres á l'étranger et en France. Préface de M. Choysson, 1 vol., $ 4.20, A. Rousseau, París, 1908.

López Wilson E.—Pedagogía y psicología, 125 x 185, 1 vol., ½ p., Cabaut y Cía., Buenos Aires, 1907.

Lorient Myrtil—La mujer educada, 125 x 179, 2ª ed., 1 vol., ½ p., $ 2.50, Antonio Marzo, Madrid, 1907.

Martínez Benjamín D.—Higiene escolar. Trabajos presentados al Congreso Médico latino-americano de Montevideo (donación del autor), 138 x 205, 1 vol., ½ p., $ 2, El Comercio, Buenos Aires, 1907.

Massé—Rapport fait au nom de la Commissión de l'enseignement et des beaux-arts chargée d'examiner le projet de loi sur l'enseignement secondaire privé, 199 x 270, 1 vol., ½ p., $ 3.50, Imp. de la Chambre des députés, París, 1907.

Mathieu Henri—Essai d'éducation civique, 1 vol., ½ p., Ch. Béranger, París, 1909.

Ley Félix—Pages de pédagogie. Recueil d'études 1907, 117 x 180, 1 vol., ½ p., $ 4, J. Lebégue et Cie., Bruxelles.

Leray (T.) et Labeyrie (P.)—Guide pratique pour la construction des écoles, 156 x 240, 1 vol., t., $ 4. Librairie de la construction moderne, París, 1904.

Legouvé Ernesto—El arte de la lectura. Libros para el maestro, edición hecha por EL MONITOR DE LA EDUCACION COMUN, III., 121 x 178, 1 vol., t., El Comercio, Buenos Aires, 1905.

Omer Buyse—Méthodes americaines d'éducation générale et technique, 1 vol., $ 10.00, H. Dimod et E. Pinat, París, 1908.

Paquier J. B.—L'enseignement professionnel en France. Son histoire. Les différentes formes. Les résultats, 1 vol., $ 2. Armand Colin, París, 1908.

Parisot Edmond—Henry Félix—Les meilleures pages des écrivains pédagogiques de Rabelais au XXe siécle. Préface de Jules Payot, 1 vol., $ 2, A. Colin, París, 1908.

Pellat Solange—L'éducation aidée par la graphologie, 1 vol., $ 2, Hachette et Cie., París, 1906.

Pichard A. E.—Nouveau code de l'instruction primaire, 20e ed., 1 vol., $ 3.60, Hachette et Cie., París, 1908.

Piffaut A.—La femme de foyer (Education ménagére des jeunes filles, 173 x 109, 1 vol., ½ p., Ch. Delagrave, París.

Pizzurno Pablo A.—La escuela primaria. Libros para el

maestro, edición hecha por El Monitor de la Educacion Comun, VI, 131 x 195, 1 vol., t., El Comercio, Buenos Aires, 1906.

Plan d'études et programmes d'enseignement dans les lycées et colléges de garçons (Arrétés du 31 mai 1902), 109 x 173, 1 vol., ½ p., Delalain Fréres, París.

Proal Louis—L'éducation et le suicide des enfants. Etude psychologique et sociologique, 107 x 172, 1 vol., ½ p., $ 3, Félix Alcan, París, 1907.

Raillon Firmin—Vers les temps nouveaux par l'éducation intégrale et par la femme. Préface de Louis Frank, 173 x 110, n. ed., 1 vol., ½ p., V. Giard et E. Briére, París.

Raviart Emile—Comment ou devient un homme d'action, 132 x 212, 1 vol., ½ p., $ 6, Bonvalot-Joure, París.

Report of the Commissioner of Education for the year 1880, 1882-83; 1885-86; 1887-88; 1888-89; 1895-96; T. I., 7 vols. Government Printing Office, Wáshington.

Rojas Ricardo—La restauración nacionalista. Informe sobre educación, 1 vol., ½ p., Ministerio de Justicia é Instrucción Pública, E., $ 2.35, Buenos Aires, 1909.

Rodríguez Teodoro—La enseñanza en España, 1 vol., ½ p., N. Millán, Madrid, 1909.

Schuyten M. C.—L'éducation de la femme, 115 x 178, 1 vol., ½ p., O. Doin, París, 1908.

Soleirol de Serves y Le Roux—Manual de gimnasia racional y práctica, método sueco, traducido por Francisco de la Macorra y Guijeno, 117 x 170, 1 vol., V., $ 1.28, De Bailly-Bailliére é hijos, Madrid, 1906.

Stall Sylvanus—Pureza y verdad. Lo que debe saber el niño, traducido directamente del inglés por Severino Aznar, 114x172, 1 vol., t., $ 2.98, Bailly-Bailliére é hijos, Madrid, 1907.

Thamier Arsenio—Educación física. Guía teórico-práctica del profesor, 1 vol., t., $ 2.55, Solá y Franco, La Plata, 1907.

Thomas P. Félix—L'éducation dans la famille (Les péchés des parents), 1 vol., F. Alcan, 1908.

Vedia y Mitre Mariano de—Cuestiones de educación y de crítica, con un prólogo de Osvaldo Magnasco, 112 x 173, 1 vol., ½ p., $ 4.10, Arnoldo Moen y hermano, Buenos Aires, 1907.

Vedia Enrique de—Enseñanza nacional. Geografía argentina, 1903, 128 x 193, 1 vol., ½ p., t., Monqaut y Vázquez Millán, Buenos Aires, 1903.

Vessiot A.—De l'enseignement á l'école, 118 x 175, 16e ed., 1 vol., ½ p., $ 2, Bibliothéque d'éducation, París.

Vial Francisque — Condorcet et l'éducation démocratique (Les grands éducateurs), 1 vol., $ 0.60, Paul Delaplane, París.

Zubiaur José B.—Surcos y semillas escolares, 122 x 182, 1 vol., ½ p., Imp. de «La Sin Bombo», 1907.

Zeballos Estanislao S.—Instrucción primaria. Informe del Consejo Escolar del quinto Distrito de la Capital de la República, correspondiente al año 1900, 133 x 185, 1 vol., ½ p., Biedma é hijo, Buenos Aires, 1901.

Woerden (Gmo. Van y Cía.)—Catálogo ilustrado de materiales de enseñanza (donación del autor), 183 x 243, 1 vol., ½ p., $ 2.35. Gmo. Van Woerden y Cía., Buenos Aires, 1907.

Seignobos Ch., Langlois Ch. V., Gallouedéc S., Tourneur M.—Conférences du musée pédagogique 1907. L'enseignement de l'histoire, 1 vol., Impr. Nationale, París, 1907.

Vabian Gaston—Préjugés d'autrefois et carriéres d'aujourd' hui, 1 vol., $ 2.50, E. Privat, Toulousse, París, 1908.

Bibliografía

"Apuntes sobre la vida y obras del doctor Juan María Gutiérrez".
Por el doctor Carlos M. Urien

La bibliografía de los prohombres argentinos, se ha enriquecido con este interesante libro del doctor Carlos M. Urien.

Interesante decimos. Y en verdad, que esa, y no otra, es la palabra. Sacar del olvido, nombres que merecen ser recordados, es una labor, que une á la paciencia de la rebusca, la mayor ó menor sinceridad con que se escriba.

El doctor Urien ha unido al trabajo de recorrer archivos, diarios y libros viejos, el cariño póstumo que el escritor rinde en público á su biografiado.

Cariño y admiración, que no excluyen la crítica imparcial y el criterio reposado y lleno de filosofía, que es menester observar, al acercarse á la obra de los espíritus que se fueron; ya que debe ser esa la única fuente en la cual podamos beber el alma rara ó vulgar que la alimentó.

El doctor Urien al resucitar á don Juan María Gutiérrez y al momento histórico en que le tocó vivir ha demostrado poseer los conocimientos necesarios para la tarea emprendida.

Las jóvenes generaciones deben agradecer el que se les llame la atención sobre estos trabajadores que desempeñaron tareas importantísimas en pró de la cultura nacional.

Los que hemos venido después de treinta ó cuarenta años que el círculo de los Vicente Fidel Lôpez, Nicolás Avellaneda y Juan María Gutiérrez hacía presión desde la capital, sofocando la barbarie de las provincias, apenas si tenemos conciencia de lo que fueron, sintieron y pensaron.

Gutiérrez, como casi todos los representativos de ese mo-

mento, era un enciclopédico, que unía al conocimiento profundo de varios idiomas, el ser un gran matemático, educacionista, y un escritor que sin tener el vuelo genial de Sarmiento, ha dejado obras que abarcan una infinidad de ramos, á cual más contradictoria. Nosotros, lo conocemos en sus especulaciones literarias, por los versos que dejó. Y como sus versos no constituyen el haber suficiente para formar una reputación, al doctor Gutiérrez ya no se le lee, no solamente en sus versos, sino que hasta se echa en olvido su diversidad de estudios críticos, su obra como rector de una universidad como la de Buenos Aires, su espíritu eminentemente liberal en una época ultramontana por excelencia.

El doctor Urien ha venido á refrescarnos la memoria, y sus «Apuntes» forman un libro de cuatrocientas páginas donde bosqueja la vida del hombre y hace un estudio y crítica detenida de sus obras.

"El monumento del General San Martín.—Su origen, su importancia y realización".

Por E. Gómez Carrillo

Editado en París bajo los auspicios del «Comité Central del monumento» hemos recibido este folleto, donde se encuentra la historia, podría decirse, de la estatua á San Martín, inaugurada como se sabe, hace apenas unos meses en Boulogne-Sur-Mer. Siendo Gómez Carrillo el narrador de esta aventura que tuvo tan hermoso final, no hay nada más que añadir.

Se encuentran incluídos en este folleto además de la Introducción de Carrillo, las notas cambiadas entre la Comisión del monumento y el *maire* de Boulogne, los discursos pronunciados el día de la inauguración, una sucinta relación de las fiestas, contrato del monumento, lista de suscripción, etc., etc.

" Germinar... "

Por Carlos Suríguez y Acha

«Germinar» es una novela combativa como la anterior, «Despertar», del mismo autor. Lleva involucrada en sí la idea de un mejoramiento social y espiritual para las clases pobres. Es en ese medio donde se desarrolla. Es de allí, de donde parten los héroes, en los cuales Suríguez y Acha pone todo el apasionamiento de su alma sincera y romántica. Romántica decimos, porque creemos que todos los revolucio-

narios no son en el fondo nada más que unos grandes románticos. Acordémonos de Zola y sobre todo de su «Trabajo».

En la brevedad fatal en que deben escribirse estas notas no nos es posible detenernos mucho tiempo sobre un mismo tópico, dado que ello implicaría sustraer un espacio á los demás.

Pero miremos con simpatía la labor de este autor rosarino, que se ensaya en un género que todavía no tiene maestros en las letras argentinas, y que por lo tanto, es justo y es humano que cada cual, con su bagaje de ilusiones á la espalda, quiera ocupar una butaca donde aún nadie se ha instalado con derechos y prerrogativas de *magister*.

"Experimental Farms. Report Appendix to the Report of the Minister of Agriculture"

"Results obtained in 1909 on the Dominion Experimental Farms."

"A serious potato disease occurring in New Fouland"

Estas tres interesantes publicaciones nos las remite el departamento de agricultura del Canadá. Constituyen las dos primeras una serie de informes elevados al Ministerio del ramo por el señor W. Saunders, director del servicio de estaciones experimentales del Dominio. Están destinados los citados informes á dar cuenta de los resultados de gran número de ensayos llevados á cabo en 1909 en las referidas estaciones experimentales sobre agricultura, horticultura, arborícultura y en particular sobre las diversas variedades de cereales; experimentos hechos con el propósito de adquirir la más exacta información acerca del valor productivo de las diversas especies y de sus condiciones de crecimiento y madurez.

La tercera es un folleto en que su autor el señor H. F. Güssow, botánico al servicio de las chacras experimentales, describe con detención una nueva enfermedad de la patata común, de origen europeo, debida á un hongo *(Chrysophlyctis endobiotica)*, la cual ha hecho ya su aparición en una localidad de Terranova. El señor Güssow dá con este motivo la voz de alarma á los agricultores y consumidores del país ante la posible introducción de dicha enfermedad, á la vez que consigna las medidas que deben adoptarse para evitar su difusión, la que, según dice, ha asumido en Europa terribles y considerables proporciones.

Las publicaciones de que hablamos forman parte de una serie de boletines mensuales que el Departamento de Agricultura del Dominio hace distribuir entre los agricultores de la región, á los cuales deben prestar, sin duda alguna, beneficios inapreciables, á la vez que contribuyen al adelanto y mejoramiento de las industrias agrícolas de aquel país.

"Memoria de la Escuela y Museo de Arte Industrial Reales de Sajonia".
En Dresden, 1907/8 y 1908/9

El Instituto Escolar sigue desarrollándose y completando su sistema de enseñanza dividido en *curso diurno*: (arte industrial arquitectónico—modelaje y taller de ensayos para metales y cerámica—modelaje figurativo y de arte industrial—pintura decorativa—dibujo de modelos—arte industrial gráfico y pintura sobre porcelana—decoración general figurativa y teatral—arte del espacio—pintura vítrea—pintura decorativa—figurativa), y un *curso nocturno*: (dibujo arquitectónico—modelaje—dibujo figurativo al vivo—dibujo y pintura al natural—dibujo de arte industrial y al natural—dibujo según modelos vivos.

Los cursos son de 3 años cada uno. La matrícula anual cuesta 60 marcos para alemanes, 150 para extranjeros; además abonan 6 marcos por año para la caja de socorros que les asegura asistencia médica en caso de enfermedad.

La asistencia de alumnos y alumnas ascendió en 1907/8 á 242, cuya edad era término medio de 20 1/2 años. A las clases nocturnas concurrieron litógrafos, pintores de decoración, grabadores, cinceladores, dibujantes de modelos, discípulos de escuelas superiores, escultores, pintores de porcelana y vidrio, cajistas, maestros de escuela, modeladores, cerrajeros, etc.

En cuanto al Museo desde hace 2 años trasladado á su nuevo local, la asistencia en los dos transcurridos años llegó á 48.414 personas, á pesar de hallarse ahora el Museo ubicado en paraje mucho más apartado del centro. La entrada es gratuita, y para sociedades ó corporaciones que lo visitan, hay guías que les proporcionan las explicaciones del caso.

"Cartilla del Desinfectador"

Por Salvador Ortega

Es un folleto que nos llega de Guatemala y que trata en forma elemental tópicos de gran utilidad práctica relativos como su título lo indica, á la higiene.

La importancia del folleto queda descontada, dada la importancia real y efectiva que en estos últimos tiempos ha adquirido esa rama fundamental de los estudios médicos.

Sus capítulos son en general nutridos y algunos hasta curiosos, como el que entre otros, trata del «Modo de desembarazarse de las moscas».

Sección administrativa

Monumento «Al Maestro de Escuela»

Publicamos á continuación la respuesta dada por el gobierno de la provincia de Entre Ríos á la nota-circular del señor presidente del Consejo Nacional de Educación, sobre el monumento «Al Maestro de Escuela»:

Paraná, Febrero 23 de 1910.

Al Señor Presidente del Consejo Nacional de Educación.

Presente.

Impuesto de la nota del señor Presidente y proyecto acompañado, referente á la erección de un monumento «Al Maestro» en la Capital Federal, que consagre la memoria de esos abnegados servidores de la humanidad y los presente á las edades futuras como símbolo de gratitud, y para cuya obra pide la cooperación de esta Provincia, me es grato manifestar al señor Presidente que, tan patriótico como generoso pensamiento, coincide en todo con lo sentimientos y deseos que animan á mi gobierno, siempre y cuando se trate de actos de la naturaleza del que motiva estas líneas.

Pero, siendo necesario para concurrir con la eficacia que se desea á la realización de tan laudable idea, y disponer de los fondos que ella demande, la sanción legislativa que los arbitre, por no disponer de ellos el Ejecutivo ni existir partida en su presupuesto á qué imputar esa erogación, éste, para obviar esa

dificultad y consecuente con los sentimientos expresados, presentará oportunamente á la legislatura el mensaje correspondiente, pidiendo la autorización del caso, de cuyo resultado daré aviso al señor Presidente.

Sin otro motivo, saluda al señor Presidente, muy atentamente.—*Faustino M. Parera.*

Circular á los maestros

El Consejo Nacional de Educación ha tomado la siguiente resolución, en vista de la nota del Consejo Escolar 7.° contestando la circular número 104 de aquella corporación. La resolución dice así:

Buenos Aires, 18 de Febrero de 1910.

En la fecha se resuelve:

1.°—Hacer saber, por intermedio de los Consejos Escolares y por la prensa á todos los maestros, que deben presentarse á desempeñar sus cargos, indefectiblemente, el primer día de inscripción escolar; es decir, el 24 del corriente.

2.°—Hacer saber, por los mismos conductos, á los maestros, que el Honorable Consejo exigirá el cumplimiento estricto de lo dispuesto en el artículo 69 del Reglamento sobre continuación en el desempeño del cargo, durante quince días, de todo renunciante; y, al efecto, computará como falta grave la violación de tal precepto, exceptuando á los que entreguen sus renuncias antes del 25 del corriente. Esta anticipación en la presentación de la renuncia, no privará del sueldo íntegro de las vacaciones.

3.°—Ordenar al Depósito que procure concluir la distribución de los muebles y útiles solicitados antes del 28 del corriente.

4.°—Expresar á los Consejos Escolares que la superioridad anhela que los mismos redoblen, en lo posible, sus meritorios esfuerzos, tendientes á la mayor difusión de la instrucción; que, por lo menos, se procure dar ubicación en las escuelas del distrito á todo niño que solicite asiento en alguna de ellas,

para lo que conviene establecer los partes diarios, al respecto, de los directores.

5.º—Comuníquese, publíquese y archívese.

JOSÉ MARÍA RAMOS MEJÍA
Presidente

Santiago López
Prosecretario

Distribución de las escuelas y personal de Inspectores seccionales de los territorios

De acuerdo con el plan adoptado por el Inspector General de Territorios con respecto á la mejor distribución de las escuelas de Territorios y Colonias Nacionales y personal de Inspectores Seccionales, el Consejo Nacional de Educación ha aprobado dicha resolución, concebida en los siguientes términos:

Buenos Aires, Febrero 26 de 1910.

Aprobar la distribución de las escuelas de los Territorios y Colonias Nacionales y personal de Inspectores Seccionales, efectuada por el señor Inspector General de Territorios, en la siguiente forma:

Sección Primera (Misiones)—49 escuelas—Inspector, D. Desiderio Sarverry.

Sección Segunda—Secciones políticas I, II, letras A y B, hasta los lotes 1, 9, 8, 7 y 6—VII, VIII, letras A, B y D, XVII XIX, letras A, B y D, XXIII y XXIV Colonia Sampacho y Martín García—Pampa Central—Total 42 escuelas—Inspector, D. Mariano Arancibia.

Sección Séptima (Segunda bis, Pampa Central)—Secciones políticas II, letras C, B y D, hasta los lotes II, 12, 13, 14 y 15—III, IV, V, VIII, IX, X, XIV, XV, XVI XX, XXI, XXV y XXIX y Puerto Militar—Total, 33 escuelas—Inspector, P. Olivio J. Acosta.

Sección Tercera (Neuquén)—Inspector, D. J. Gregorio Lucero.

Sección Cuarta (Chubut, Santa Cruz y Tierra del Fuego)—Inspector, D. Marcelino B. Martínez.

Sección Quinta (parte litoral de ambos Chacos, desde La Sábana á Pilcomayo)—Inspector, D. Juan R. Espinosa.

Sección Sexta (Río Negro)—Inspector, D. Lucas S. Aballay.

Sección Octava (parte noroeste de ambos Chacos y Territorio de Los Andes)—Inspector, D. Abraham Mendieta.

Comuníquese, publíquese en EL MONITOR y archívese.

JOSÉ MARÍA RAMOS MEJÍA
Presidente

Santiago López
Prosecretario

Concurso de cantos escolares de autores argentinos

El Consejo Nacional de Educación, en el deseo de dotar á las escuelas de su dependencia de cantos escolares de autores argentinos, ha resuelto aprobar las condiciones y bases del concurso que á continuación se expresan:

1.º—*Canto á la bandera,* para niños de 12 á 14 años. Puede tener solos y coros; las poesías de Chassaing y Gutiérrez servirán para el caso, sin perjuicio de que se adopten otras, siempre que su autor sea argentino.

Debe ser un canto grandioso.

2.º—*Himno á la Escuela Argentina.* Verso y música fácil, de modo que pueda ser cantado por alumnos de 6 á 14 años.

3.º—*Colección de cantos escolares,* inspirados en aires nacionales yaraví, vidalitas, tristes...

Una colección de cantos como *mínimum,* siempre dentro de la tonalidad para niños de 6 á 14 años.

Estos cantos tendrán por fin robustecer el sentimiento nacional, colaborando al mejor resultado de la enseñanza patriótica; así, podrán ser temas de ellos: los colores nacionales, las acciones heroicas, las bellezas de la tierra argentina, los héroes, el amor á la patria, las leyendas, el hogar argentino, etc.

Deben elegirse poesías de fácil versificación y no muy extensas.

El canto á la Bandera y el Himno á la Escuela Argentina, quedarán de propiedad del Consejo Nacional de Educación.

La colección de cantos escolares se adoptará oficialmente. El Consejo hará una edición de mil ejemplares, á su costa, y para el uso de las escuelas de su dependencia, pudiendo después el autor editarlos por su cuenta y venderlos.

Las composiciones se enviarán bajo sobre cerrado, con un lema en el exterior y conteniendo en su interior otro sobre con el nombre del autor. Será conveniente que cada autor envíe tres copias.

El jurado, compuesto de tres músicos y un poeta, será nombrado por el señor Presidente del Consejo Nacional de Educación.

Las composiciones se dirigirán á la presidenta de la Comisión «Exposición Escolar», Callao 450, donde se otorgará el recibo correspondiente.

Para los dos primeros se dará de plazo hasta el 1° de Mayo.

Para los cantos escolares, hasta el 1.° de Junio.

Las músicas que se presenten deberán ser inéditas.

Reglamentación definitiva para escuelas de Niños débiles

Con el laudable propósito de estudiar y formular el proyecto relativo al reglamento definitivo para las escuelas de Niños débiles, el Consejo Nacional de Educación ha resuelto nombrar una comisión presidida por el Inspector Técnico de la Capital, Ernesto A. Bavio, y de la que formarán parte los doctores Enrique Pietranera, Emilio F. Bordenarie, Luis S. Casinelli y el señor Inspector Administrativo, don Casimiro Toranzo Calderón, quien, además, actuará como secretario.

Pro monumento «Al maestro de Escuela»

Damos en seguida la nómina de las nuevas donaciones recibidas para el monumento «Al Maestro de Escuela», cuya

cantidad ha sido depositada en el Banco de la Nación Argentina, en la sección correspondiente.

Suma anterior	$	5.872.75
María E. D. de Bouvet	»	1.—
Pedro Garimati	»	4.—
Mercedes R. de Facio	»	12.—
Agustín Marini	»	1.—
Jeorgelina Luidquist	»	1.—
Arminda Bercelli	»	1.—
Josefina Burlando	»	1.—
María Luisa Gil	»	1.—
Constancia Ponce de León	»	1.—
Ernestina Quiróz	»	1.—
Elvira Gómez	»	1.—
María Alicia Godat	»	1.—
Dominga Luidquist	»	1.—
María Bellini	»	1.—
Herminia Bellini	»	1.—
María Isabel Lertora	»	1.—
Berta Godat	»	1.—
M. Sánchez	»	5.—
María Isabel Rañó	»	5.—
M. L. Canale	»	2.—
María E. Larbué	»	1.—
M. A. Ferro Villegas	»	1.—
María E. Copello	»	1.—
S. Gilardoni	»	1.—
Angela M. Limaz	»	1.—
María G. Dominguez	»	1.—
M. M. Olguin	»	2.—
E. M. Olivieri	»	1.—
Adela Clareri	»	1.—
Paz A. Astorga	»	1.—
Dorila R. Amieva	»	1.—
A. Escasso	»	1.—
Delia C. Freyre	»	1.—
Zulema A. Perón	»	1.—
Lucrecia Ríos Posse	»	1.—
Evelina Costa	»	1.—

Catalina Provati....................	$	1.—
Dalinda J. Amieva..................	»	1.—
Elisenda Scasso.....................	»	1.—
O. M. Archard.......................	»	5.—
Tomasa Herrera......................	»	1.—
Evangelina Tavares.................	»	1.—
Elisa Chomarin......................	»	1.—
Ana B. de Picardo..................	»	1.—
María L. Moirano...................	»	1.—
María Delfino.......................	»	1.—
Benedicta Delfino..................	»	1.—
Ernesta Valle........................	»	1.—
E. C. de Farabelli..................	»	2.—
B. R. de Giappine..................	»	3.—
Albertina Pons......................	»	5.—
Consejo Escolar 11°................	»	1.000.—
Encarnación D. Alurralde...........	»	5.—
Escuela Villa Alba (Pampa).........	»	20.—
Total...............	$	6.983.75

En la lista de donaciones publicada en el número anterior figuran, además, en la suma total 10 pesos moneda nacional donados por el señor Manuel Gianetti, que por un error no apareció publicado su nombre.

Páginas olvidadas

BREVES PALABRAS SOBRE LA POESÍA AMERICANA

La poesía lírica americana ha tomado en estos últimos tiempos un giro que la independiza completamente de los moldes clásicos á que estaba subyugada, y con la libertad ha adquirido un vuelo tan ágil, tan gallardo y tan alto, que puede asegurarse que la América latina posee hoy el cetro de la poesía lírica castellana.

España—no se mortifiquen los españoles susceptibles y exaltados; lo digo con el profundo respeto y cariño que me inspira tan heroica nación, triplemente querida por mí por ser madre de mi patria, por ser patria de mi padre y por estar viva é íntimamente ligada á los recuerdos de mi adolescencia borrascosa,—España no cuenta en la actualidad más que con dos poetas líricos: Campoamor y Núñez de Arce. Campoamor, sutil, penetrante, disector psicológico, el más profundo de los poetas españoles, el más profundo, y exceptuando á Bartrina, el más original, viéndose reunidos y compenetrados en Campoamor, la fantasía meridional y el humorismo del norte, la vivacidad latina, ondulante, graciosa, sugestiva y la melancolía germánica, irónica, amarga y contagiosa.

Núñez de Arce, de vuelo condorino, cuya inspiración tiene siempre ardientes y sonoras vibraciones, cuyos poemas elevan é iluminan intensa, aunque á veces tristemente, el espíritu, y cuyas estrofas refulgen como broncíneos yelmos heridos por los rayos del sol.

Y fuera de estos dos grandes poetas, de estos dos grandes maestros, sólo puede citarse á Salvador Rueda, poeta más bien descriptivo que lírico, notable por la agilidad gentil y suprema de la versificación y por la variedad de matices y brillantez deslumbrante del estilo.

Los demás poetas españoles vivientes, son poetas de corto, aunque de gracioso y ágil vuelo, que sólo laboran composiciones ligeras, sobresaliendo en este género de poesías Manuel Reina, cuyos cantos tienen los murmullos, la efervescencia, las chispas, los reflejos y la consistencia de la espuma del champagne.

(Aquí no hablo, porque no encuadra hacerlo en estas líneas, de los poetas dramáticos, de que España puede gloriarse de poseer una brillante cohorte, entre la cual sobresalen Echegaray, Tamayo y Baus, Sellés, Dicenta y Guimerá. América no tiene poetas dramáticos de nota.)

Pero América—y aunque en este libro está representado todo el continente, en mis consideraciones literarias hablo especialmente de la América latina, por tener en esta obra una figuración más extensa é importante. América, decía, cuenta en la actualidad con una espléndida pléyade de poetas líricos, que rompiendo los moldes antiguos, quebrantando el yugo de las tiránicas reglas, se han sentido sin estorbos ni grillos retóricos, y han desplegado con amplitud las alas y remontado libremente el vuelo de la inspiración, con una firmeza, una gracia y una agilidad hasta ahora desconocidas. Por esto aseguraba que la América latina posee, en la actualidad, el cetro de la poesía lírica castellana.

Alla, por el año 1883, estalló en Francia una violenta revolución literaria, encabezada por Juan Moréas, Laurent Tailhade y otros, quienes nombraron jefe de la cruzada á Paúl Verlaine, que desertó de las filas parnasianas para incorporarse al Cenáculo Simbolista. Múltiples y violentos fueron los episodios y vicisitudes de aquella revolución, y—entre paréntesis—su consecuencia ha sido la actual evolución literaria de Europa y América.

Aquella revolución repercutió eléctricamente en este con-

tinente, influyendo de modo tan intenso que hizo germinar en el espíritu de los jóvenes poetas una nueva eflorescencia estética.

Entonces la poesía americana experimenta una verdadera reforma: métrica, metáfora, vocabulario, todo cambia, todo toma nuevo giro. Las viejas é inflexibles reglas retóricas se rompen, los maestros consagrados quedan olvidados, y los jóvenes poetas americanos, fervorosos cultores del nuevo ideal literario—que consiste en hacer vibrar y sentir la belleza, el encanto y el misterio que se encierra en el alma de los seres y en el alma de las cosas;—los jóvenes poetas americanos, sin convencionalismos que los traben y subyuguen, se entregan á su libre inspiración, y cantan, arrancando á la gloriosa lengua del Romancero y del Quijote, sonoridades y matices insólitos, hasta entonces no conocidos ni adivinados.

Así quedaba inaugurado en América el nuevo ciclo de la poesía lírica castellana.

Antes de inaugurarse el ciclo aludido, este magnífico y fecundo continente había producido inspirados y grandes poetas que deben agruparse en el ciclo literario anterior, en el cual florecieron poetas de inspiración enérgica y robusta, como Heredia, cantor del Niágara; de fantasía y majestad víctor-hugonianos, como Andrade; de vuelo amplio y sereno, como Justo Sierra; de cantos dulces, palpitantes, elevados y doloridos, como Manuel Acuña; de notas delicadas, hondas y siempre quejumbrosas, como Ricardo Gutiérrez; de vívidas y dulces exaltaciones amorosas, como Manuel M. Flores; de estro ardiente y brillantísimo, como Juan Zorrilla de San Martín; y de pensamientos vivaces, hermosos y filosóficos, como Joaquín Castellanos.

Y allá, en la América anglo-sajona, Edgar Poe, de inspiración exaltada y enfermiza, de fantasía diabólicamente bella ó bellamente diabólica, de pensamiento profundo y de estilo mágico, ilustre precursor del Nuevo Ideal Literario; Longfellow, profundo y sereno, y Walt Whitman, panteísta de majestad patriarcal, pensador de universal amplitud y caprichoso emperador del ritmo.

Y debo citar aquí á José María Heredia, nacido en Cuba, pero amamantado intelectualmente en Francia, de inspiración olímpica, serena y diáfana; cubano que piensa y escribe en

francés y cuya pluma—cincel lapidario—por su labor de perfección impecable, hoy no tiene rival ni en América ni en Europa, José María de Heredia es el Benvenuto Cellini de la poesía.

Pero es dentro del nuevo ciclo de la poesía americana donde florecen los verdaderos poetas, inspirados y artistas á la vez, artistas exquisitos, refinados, que pulen, cincelan y bruñen las estrofas, impregnándolas de tanta luz, color, calor y vida, que hacen vibrar intensamente la fuerza, el encanto y el misterio; es decir, el alma de lo que cantan.

Esa pléyade, se compone de Salvador Díaz Mirón, Manuel Gutiérrez Nájera, Julián del Casal, Rubén Darío, José Asunción Silva, José Santos Chocano, Leopoldo Lugones y Pedro A. González, y quizás alguno otro más que no acude ahora ni al cristal de mi memoria ni á los puntos de mi pluma.

Manuel Gutiérrez Nájera, cuya pluma de oro parecía empapada en resplandores de luna; Julián del Casal, cuya lira parecía encordada con fibras vivas de su corazón; José Asunción Silva, que nació con el infortunio por ángel de la guarda, y cuyos cantos son fragmentos palpitantes de su corazón enfermo y de su alma soñadora—todos tres, artistas eximios, han penetrado ya ¡en plena juventud! en la eterna clausura y en la eterna mudez del sepulcro.

Quedan vivientes y en pleno vigor y actividad, Salvador Díaz Mirón, Rubén Darío, José Santos Chocano, Leopoldo Lugones y Pedro A. González: magníficos heraldos del modernismo literario, que desde un extremo á otro de la América latina están tocando dianas triunfales en sus áureos clarines.

Salvador Díaz Mirón labra cantos hermosos en estrofas iluminadas por resplandores de una alta y fulgurante inspiración. En sus últimas composiciones sólo expresa ideas agresivas ó acerbas ó tristes; lo que no me extraña, porque como alguien ha dicho acertadamente, así, así agresivas, ó acerbas ó tristes, son siempre las ideas cuando nacen en un cerebro alimentado por la sangre de un corazón sin esperanza!...

Rubén Darío, la más refinada y aristocrática intelectualidad americana, cuya pluma encantada embellece cuanto toca. Sus estrofas, admirablemente cinceladas, tienen luz, color, vida y elegancia suprema. Sus composiciones tienen todos los encantos, menos el misterioso encanto que impremen las pe-

numbras que emergen de la melancolía y el dolor; de la melancolía y del dolor desconocidos de este poeta, que ama intensamente la vida, la absorbe por todos sus poros y la goza lo más que puede, sin preocuparse de nada ni de nadie.

José Santos Chocano, revolucionario exaltado, de inspiración vibrante; sus versos estallan violentamente; sus cantos centellean protestas contra la organización de la actuai sociedad, é impaciencias febriles y airadas por la pronta realización de sus ideales.

Leopoldo Lugones, de desbordante y tumultuosa inspiración; original, fuerte, impetuoso. Su pluma es una espada flamígera: aguda, filosa, resplandeciente, terrible.

Persigue con ahinco sus ideales y les rinde culto con un fervor siempre palpitante y violento. Sus cantos no tienen semejantes en América ni por sus energías, ni por sus ímpetus, ni por sus fulgores, ni por sus sombras.

Pedro A. González, de imaginación intensa y viva. El vuelo de su inspiración es amplio, elevado y airoso. Sus cantos se distinguen por una serenidad profunda y por una profundidad serena.

Y para concluir con esta enumeración, citaré dos poetas que, distintos por su índole literaria, de los que acabo de citar, y distintos entre sí, son dos verdaderos poetas de raza, que hacen honor á sus respectivas patrias y al continente americano. Me refiero á Carlos Roxlo y á Pedro B. Palacios.

El primero, de inspiración dulce, cristalina y serena, cuyo fondo es ese tinte vago y melancólico propio de las almas sensitivas, nobles y pensadoras. Su pluma es un copioso raudal de versos. Sus estrofas, aun aquellas en las que canta sus nostalgias y sus tristezas, están empapadas en una luz y una frescura primaverales.

Sus composiciones todas están impregnadas de ese olor de tomillo que exhalan las églogas virgilianas.

El segundo, más conocido por su pseudónimo de «Almafuerte», pseudónimo que le cuadra perfectamente, es uno de los poetas más vigorosos y originales del continente. Su inspiración es fuerte y centelleante. Latidos de vivo dolor, sombras de hondas tristezas, ansiedades de profundas nostalgias, templan su inspiración.

Los anatemas, las protestas, los apóstrofes, los lamentos,

violentos y vivaces, que forman la trama psicológica de sus cantos, se ve, se siente, que emergen de la negra selva de sus penas! Tiene visiones y acentos proféticos, y sus lapidarias estrofas parecen sentencias bíblicas, grabadas con un punzón de fuego sobre planchas metálicas.

No concibo, ni comprendo como un eminente crítico, de gran talento y de consagrada autoridad, ha podido decir que los poemas de Almafuerte son de remedo becqueriano, cuando en una sola de las estrofas de «Almafuerte» está contenida la esencia poética y la esencia filosófica de todas las poesías juntas de Becquer.

«Si hay cielos y climas propicios á la imaginación, como los de Grecia é Italia, deben contarse entre ellos los del Nuevo Mundo, en donde sus primeros descubridores creyeron hallar el paraíso terrenal y admiraron constelaciones desconocidas y esplendentes.» Así comenzaba don Juan María Gutiérrez el prólogo con que precedió su colección de poesías americanas.

Tenía razón aquel ilustre literato argentino: no hay cielos ni climas como los climas y los cielos americanos para despertar, encender y hacer vibrar ó soñar la imaginación: los climas variados, aquí la exaltan hasta el delirio: allá la enervan hasta la somnolencia; y los cielos la encantan porque en estos cielos americanos, tan azules y nítidos, los astros centellean con mágicos fulgores. Y si estos climas y estos cielos avivan y encantan la imaginación, los paisajes que ofrece la privilegiada naturaleza americana, la tiñen con múltiples y encendidos matices. No hay paisajes como los paisajes americanos.

Extensas praderas de esplendente verdor, surcadas por caudalosos ríos de márgenes magníficas, de ancho cauce y corriente impetuosa, que reciben el espontáneo tributo de mil ríos más pequeños, que forman intrincadas, rumorosas y vitales redes líquidas; inmensas y tupidas selvas que contienen la más rica variedad de árboles, plantas, yerbas y flores; fieras, reptiles, insectos y pájaros, selvas que por el millón de notas diversas que las pueblan, parecen enormes arpas salvajes. Y sirviendo de fondo á este cuadro, vivaz y ar-

diente, imponentes é inaccesibles montañas , de entrañas metalíferas, en cuyas faldas se extienden bosques floridos; de cuyos flancos bajan, arrastrándose y saltando por las breñas, como enormes y airadas serpientes de cristal, los torrentes que van á formar ó á enriquecer los ríos de las llanuras; y más arriba, en las altiplanicies, rebaños de vicuñas y alpacas dando movilidad al espectáculo; y allá, en las cumbres, centelleando las cándidas nieves y las flámulas volcánicas; y más allá de las cumbres, el sultán del espacio: el cóndor, paseándose con majestuosa voluptuosidad por los palacios azules.

Pero si los climas, los cielos y los paisajes americanos pueden encender, encantar y teñir la imaginación, el rol hermoso y transcendental que está jugando América en los destinos misteriosos de la humanidad, hace palpitar el corazón de inmensa alegría, y enciende profundo y sacrosanto entusiasmo en el alma. Efectivamente: América es un enorme crisol etnográfico á donde convergen y se fusionan los hombres de todas las razas, de todas las lenguas, de todas las religiones, de todos los ideales, como si este magnífico continente hubiera sido providencialmente descubierto para ser el centro de la confraternidad humana y el abierto y esplendoroso santuario de la santa Democracia.

De modo que, bajo cualquier prisma que se la mire, América es propicia para encender la imaginación y el alma é inspirar bellísimos cantos á los que han nacido con la gracia divina del estro poético.

No se han establecido todavía constantes corrientes recíprocas de intercambio literario, entre las naciones del continente americano.

Puede decirse que cada nación se desenvuelve, intelectualmente hablando,en un marcado aislamiento respecto de sus demás hermanas. De ahí resulta que entre ellas no se conozcan con la difusión. la amplitud y oportunidad conveniente las producciones del espíritu de que pueden gloriarse unas y otras.

Y si esto sucede en América, ¿qué extraño que en Europa se desconozca ampliamente la inspirada y hermosa poesía

americana? Europa, que sólo se preocupa con vivo interés de la exuberante producción material de este continente, mira con profunda indiferencia su rica y bella producción intelectual, y á causa de esta indiferencia, sólo conoce la poesía americana por las *Antologías, Parnasos, Liras,* etc., etc., que se le ofrecen, y la desprecia y hasta la escarnece, creyendo cándidamente que allí está contenido lo mejor de la poesía americana. ¡Error, cándido error! Esas *Antologías,* esas *Liras* y esos *Parnasos* han sido hechos con premeditados y exclusivos propósitos comerciales, y sus autores han juntado profanamente, para no descontentar á nadie y asegurar así el éxito comercial de la empresa, todo lo que han encontrado de los buenos y de los malos poetas, no insertando todo lo más bello de los primeros y no repudiando nada de los segundos; de modo que esas colecciones contienen unas cuantas poesías brillantes y hermosas, perdidas en una selva de poesías pálidas y vulgares; pudiendo decirse de la más selecta de esas colecciones *Inter ramus lilia fulgent.*

Entre las ramas brillan las flores.

Estas rápidas consideraciones sobre las colecciones de poesías americanas, no aluden á la colección publicada, hace varios años, por el distinguido poeta argentino Martín Coronado, en cuya colección y selección se observa el mismo espíritu delicado, el mismo sentimiento estético que en el inspirado autor de «Siempreviva».

Cuando comencé á guardar cuidadosamente las poesías americanas que caían en mis manos, y que yo conceptuaba bellas, lo hice con el exclusivo objeto de deleitarme solitaria é íntimamente en su lectura, sin pensar que alguna vez pudiera decidirme á coleccionarlas en un libro.

Pero algunos amigos míos, que tienen influencia en mi ánimo y en mi voluntad, al conocer la colección de poesías de mi archivo me instaron y me decidieron á publicarlas en un libro, creyendo, ellos, que con tal publicación se repararía la triste impresión y el efecto desastroso que habían producido casi todas las Antologías americanas publicadas hasta ahora, y en especial, la publicada últimamente por la acreditada

casa editora de Barcelona, de los señores Montaner y Simón, libro aquél que por salir de tan notable casa editora ha de haber tenido amplia difusión. Si mis buenos y sinceros amigos han acertado en sus creencias, instándome y decidiéndome á la publicación de esta obra, á ellos los aplausos del triunfo. Y si, por el contrario, se han equivocado, yo cargo con toda la responsabilidad, porque la publicación de un libro malo ó inútil no se disculpa con nada ni con nadie.

Para seleccionar las composiciones de esta colección no he tenido en vista si el autor de cada una de ellas era un poeta olvidado ó consagrado, un poeta ignorado ó célebre.

He procedido exclusivamente por el mérito estético de la composición. Mi criterio literario, no entorpecido por prevenciones de ninguna índole, y mi sentimiento estético han sido, respectivamente, el tamiz donde he cernido y la piedra de toque donde he aquilatado las composiciones que forman esta colección; porque el único propósito y la única aspiración que me han impulsado á la publicación de este libro, son presentar un florilegio donde resplandezca en su valor y en su hermosura la poesía americana.

No pretendo que en este libro estén contenidas todas las bellas poesías que se han escrito en América. No puedo tener tal pretensión.

Muchas de esas composiciones, pertenecientes á los mismos autores de las que figuran en este libro, no las he publicado porque no cabían dentro del plan limitado de esta obra. Y otras muchas, no las he publicado, probablemente porque no las he conocido.

Joyas Poéticas Americanas he titulado este libro. El no contiene, seguramente, todas las joyas poéticas americanas. Pero si en él *no están todas las que son,* creo firmemente que *son todas las que están.*

Catorce naciones americanas han tributado sus poetas á este libro.

Todas las naciones importantes del continente figuran en él; todas tienen sus poetas que las representan; todas, menos una. He hecho una amplia investigación, desplegando verdadero y vivo interés por encontrar un poeta paraguayo que pu-

diera figurar en este libro, y mis esfuerzos han resultado definitivamente estériles.

¡Cuesta mucho creerlo! La nación de clima ardiente, alumbrada por un sol tropical; la nación de los cielos diáfanos; la nación de las brisas perfumadas; la nación circundada por anchos y rumorosos ríos de márgenes encantadoras; la nación de las espléndidas selvas, en cuyas penumbras el urutaú canta su canto, tan dulce y triste, que parece el lamento de un corazón dolorido; la nación de valor legendario, cuyos episodios sangrientos y heroicos en su defensa contra la Triple Alianza merecen un Homero que los cante; el Paraguay, en fin, no tiene un poeta digno de figurar en una colección de poesías selectas americanas! Da pena el decirlo!

En cuatro idiomas distintos: castellano, inglés, portugués y francés hay composiciones en este libro. Las poesías brasileñas y los sonetos en francés del cubano Heredia los he publicado originales; porque, en primer lugar, no hay traducciones fieles y artísticas; y, en segundo lugar, porque el portugués es un idioma tan diáfano, que es fácilmente comprensible para la generalidad, y el francés nos es familiar á todos los americanos.

Por lo que respecta á las composiciones norteamericanas, como el inglés no es idioma tan difundido ni tan cultivado en América como el francés, me pareció acertado y conveniente publicar en vez de los textos originales las magistrales traducciones de *The Raven* y de *The Bells,* hechas por el venezolano Juan Antonio Pérez Bonalde y por el guatemalteco Domingo Estrada, respectivamente, y la traducción de *Excelsior,* hecha por el argentino Luis L. Domínguez, que aunque no tiene el mérito literario de las dos citadas anteriormente, es una traducción bastante fiel y correcta.

La composición *Salut au Monde,* de Walt Whitman, la he publicado en su texto original, porque no hay traducciones castellanas especiales é íntegras de las poesías de Whitman, quizás, sencillamente, porque este raro y majestuoso poeta panteísta es intraducible fielmente.

Y habiéndoseme observado que he debido poner en este libro además de las traducciones referidas, los textos originales de «El Cuervo» y de «Las Campanas», de Edgar Poe, y del «Excelsior», de *Longfellow,* me complazco en atender esas observa-

ciones, insertándolos aquí, en estas páginas, sucesivamente en el orden que los he mencionado.

CARLOS ROMAGOZA (1)

---

(1) **CARLOS ROMAGOZA!** Como Manuel Acuña, Romagoza puso fin á sus días. Estas *Breves palabras*, sobre la poesía americana, constituye el prólogo de su célebre Antología.

Después de varios años de haber sido publicada, no ha encontrado ninguna que la supere, y este, es su mejor elogio.

Si publicamos su prólogo, es porque tiene para nosotros, los americanos, un carácter de *actualidad* que el tiempo no le ha hecho perder, y porque casi la mayoría de los poetas citados viven aún.

Las *Joyas poéticas americanas* son escasamente conocidas, y el prólogo que insertamos tiene la virtud de hacer un estudio donde están *englobados* los precursores, se podrá decir, de este movimiento que ha atraído sobre sí todas las miradas y todos los corazones.

Son pocos los trabajos de esta índole; casi la mayoría tratan aisladamente de tal ó cual personalidad descollante.¦

En esta Antología no están incluidos poetas de tan alto mérito como Guillermo Valencia, Amado Nervo, José Juan Tablada, etc., porque sus famas literarias no salían en aquella época de las fronteras de su propio país—Pero esta es una labor de la que se podrá encargar algún joven poeta americano: *completar las Joyas* de Romagoza. Y se podría contar así con una hermosa Antología donde estuvieran incluidos los viejos y los nuevos.

LA IMPERTINENTE CANCIÓN DE LAS ABEJAS

Oh mezquindad de las cosas!
¡Oh vanidad de las rosas!
¡mundo infiel!
La tierra —¿en qué pararía
sin la exquisita ambrosía
de nuestra miel?

Somos las doctas abejas,
las eruditas, las viejas:
el doncel
que canta y huele las rosas,
¿cuando extraerá de las cosas,
nuestra miel?

Sabemos por qué vivimos,
por qué el jazmín requerimos
ó el clavel;
cuando el amor nos agrupa,
tan solo nos preocupa
nuestra miel.

¡Oh, la sublime receta!
á su doctrina secreta
siempre fiel,
la abeja en todas las flores
halla los mismos colores
si hacen miel.

Entre nosotras no es dado
mejorar; ser atrasado,
ó ser novel,
no vivimos ni cambiamos;
solamente procuramos
hacer miel!

Ve el mundo nuestra doctrina
y ordena, estudia y combina
lo que hay en él;
contemplamos la existencia,
sacando una consecuencia:
nuestra miel.

Gozar? — Nos parece poco.
¡Beba el Dios pagano y loco
su hidromiel!
Nosotras no cantaremos
sí, entretanto, no podemos
hacer miel.

¡Oh miel, término, riqueza!
¡Oh, de toda la belleza
justo fiel!
¡Oh, fruto siempre en sazón!
¡Oh, miel, realización!
¡¡Santa miel!!

EDUARDO MARQUINA.

---

(1) **EDUARDO MARQUINA,** es uno de los poetas más prestigiosos de la nueva generación española. La composición que publicamos pertenece á uno de sus libros menos conocidos, *Las vendimias*, que según el autor «es el primero, de una serie de poemas geórgicos en que trabajaré, probablemente, durante toda mi juventud».

Posteriormente vinieron *Las hijas del Cid*, poema dramático, que María Guerrero paseara con todo éxito por los escenarios de España y América, y *Vendimión*, libro éste que ha colocado á su autor á una altura de donde ya no se desciende.

Eduardo Marquina es también el traductor de *Las flores del mal* de Baudelaire. Con Francisco Villaespesa, Juan R. Giménez, Enrique Diez Canedo y otros tan prestigiosos como éstos, forma parte del núcleo de poetas jóvenes que hacen reverdecer el viejo árbol de la musa hispánica.

REVISTA DE REVISTAS

"L'Enseignement primaire"
La enseñanza primaria en Inglaterra

Entre el nutrido material teórico-práctico que esta excelente revista canadense trae en su número de Febrero, hallamos, tomados de una publicación francesa, los siguientes apuntes retrospectivos sobre algunos de los procedimientos y métodos de enseñanza seguidos en las escuelas elementales inglesas.

Entre los pedagogos ingleses, lo mismo que en América, hallamos la tendencia á hacer la enseñanza concreta y realista. Por doquiera la adquisición de los conocimientos es asociada á impresiones de la vista y del tacto; así en una escuela maternal dependiente del School Board de Londres, una maestra se sirve para enseñar á leer, de un palito y de una bola, de dos trozos de tiza, uno rojo y otro azul. Con la bola, el niño traza una *o* en la pizarra, con el palito y la mitad de la bola, una *b*, y así sucesivamente.

Evidentemente en el espíritu del niño la imagen de la letra se asocia evidentemente á la de los movimientos que ejecuta para trazarla y de los colores que emplea; el estudio es ménos monótono, y se retiene más pronto.

En la *Nordland Place School*, para enseñar los términos geográficos, se hace modelar al niño, un relieve en arcilla; de acuerdo con este relieve, ejecuta un dibujo y escribe al frente la definición. Nada mejor que el modelado podría dar en efecto una idea del relieve, por grosero y defectuoso que aquel

fuera, como cierta Europa ejecutada por un niño de doce años que una escuela de Birmingham exponía en 1900.

La educación de la mano y de la vista, comenzada desde los primeros años de la enseñanza, nos dejan suponer la importancia que se da en las escuelas inglesas al trabajo manual y al dibujo.

Si los trabajos manuales apenas sobrepasan como calidad el término medio de los trabajos de nuestras escuelas y no llaman especialmente la atención, el dibujo al menos merece ser estudiado de cerca.

Esta enseñanza es considerada de grande importancia y á ella se le consagra un tiempo bastante largo (cuatro ó cinco horas por semana), pero los resultados obtenidos se deben sobre todo al método.

El programa inglés recomienda la ejecución de dibujos en que se tratan ampliamente las formas naturales de las plantas como motivos de ornamentación. Estos dibujos deben ser ejecutados á pulso, todos en el pizarrón, con tiza ordinaria, ya sea con tiza de diferentes colores, sobre papel castaño oscuro, ó ya sea mejor aún, al pincel.

Los ejercicios en el pizarrón preceden generalmente á la reproducción en el papel; la hecha con tiza de tres colores sobre fondo obscuro es seguida ella también del trabajo con pincel.

Un maestro inglés ha explicado en detalle al articulista la manera como imparte esa enseñanza.

Cada forma elemental,—el óvalo es la forma esencial,—es demostrada primero en el pizarrón, después de lo cual se pide á los alumnos su reproducción y luego que hagan de ella una agrupación simétrica. Por temor que olviden la relación del dibujo con la vida, se les hace formar por ellos mismos, pequeños herbarios y se les ayuda á encontrar en las hojas, las plantas y las flores, las formas sencillas que están acostumbrados á reproducir. Se les lleva así, por una parte, á percibir en un objeto natural, el rasgo característico, y á expresarlo por medio del dibujo; por otra parte, se apela para las combinaciones, á su facultad creadora.

Por el empleo del colorido, desde los primeros ejercicios,

se les abre los ojos al color de la naturaleza. «Con gran placer mío, dice el maestro, encuentro á veces en el patio un grupo de alumnos admirando los esplendores de una entrada de sol ó siguiendo, sobre las casas vecinas, los juegos de luz y de sombra». Al mismo tiempo se despierta en ellos, el deseo de reproducir lo que ven: Algunos tienen cuadernos en que dibujan una hoja ó cualquier otro objeto que puedan incorporar á sus composiciones. La cantidad de trabajo hecho en la casa es considerable».

Este género de dibujo domina en todas partes, desde la escuela maternal hasta las universidades, y agrada ver, en ciertas fotografías, el entusiasmo con el que los niños más chicos manejan el pincel. Asombra la seguridad que revelan los trabajos de niños de ocho y nueve años. Garzas y gaviotas, hechas al pincel, en blanco y gris sobre fondo obscuro, por un niño de doce años recuerdan buenos dibujos japoneses. Guirnaldas de flores de verde y blanco sobre fondo rojo sorprenden por su maravillosa ligereza.

Las agrupaciones posibles son de lo más variado: las formas elementales se disponen á veces libremente, pero con más frecuencia con arreglo á una figura geométrica: los óvalos alrededor de un punto dan una imagen bastante fiel de la margarita ó de cualquiera otra flor compuesta radiante; simétricamente dispuestas á cada lado de una línea, figuran una hoja compuesta; tres pinceladas, dan un pájaro, un ratón, un conejo; el óvalo puntiagudo da bocetos de animales, (garza, mariposa, caracol, pato), de plantas, de frutas, el óvalo prolongado da la forma característica del escarabajo, de las flores que se abren sobre una rama de árbol, etc., etc.

Los alumnos mayores trabajan del natural ¿Deben pintar una margarita? Reproducen entonces el elemento, el pétalo, después la flor entera, cerrada, abierta, en perspectiva. Buscan después en ese dibujo un motivo de ornamentación; el fin industrial es aquí evidente. Las combinaciones se hacen cada vez más complicadas y dan á veces la impresión de hermosos papeles pintados. Los expertos declaran que estos trabajos tienen un valor industrial.

El autor observa á este respecto que, esto no obstante, los

ingleses niegan la idea que se les atribuye de querer empezar por la instrucción manual, la instrucción profesional. «Es solamente, dice uno de ellos, porque el trabajo manual y el dibujo son un medio de desarrollar las facultades de observación de los niños y dar á su pensamiento la precisión y la seguridad, que han obtenido ellos un lugar en nuestro programa escolar. Pero no queremos que la escuela se substituya al taller para hacer el aprendizaje de los niños».

No parece en realidad, agrega el mismo, que nuestros vecinos de Ultra Mancha rehuyan tan resueltamente, como afirman, toda consideración utilitaria. ¿No ocurre por el contrario, que para hacer posible la instrucción técnica es que conceden, en la escuela primaria, un lugar tan vasto á la educación del ojo y de la mano?

Sin detenerse á discutir el punto pasa el escritor á exponer sucintamente un método de pedagogía, que según los trabajos presentados en la exposición francobritánica de 1908, parece haber sido adoptado por la escuela elemental anexa á la Universidad de Manchester.

Este método social é histórico se debe al señor Dewey, de la Universidad de Chicago.

Este digno yankee piensa que la evolución del niño reproduce la evolución de la humanidad. Los instintos del hombre primitivo se encuentran en él y se interesa vivamente «por la vista de los hechos y la manipulación de las cosas en medio de las cuales vivieron sus ascendientes».

La Escuela debe pues hacer pasar al alumno por las faces de conciencia que ha atravesado una raza superior para llegar al estado civilizado.

Procede así en el plan y siguiendo la tendencia del desarrollo expontáneo del niño.

He aquí según este método una lección dada á niños de siete á ocho años:

La maestra describe un hombre de seis pies que vive solo. Pregunta lo que necesita para vivir. Los niños citan vestidos, una casa, una canoa, un arado, armas, etc, etc.

Se detienen en la casa y deciden que debe tener diez pies de largo, que ha de ser de madera. Se determina el número

y dimensión de las aberturas, etc. Las ideas se precisan con cifras. Se dibuja y se hacen bocetos en libretas. Después, los alumnos, por grupos de seis, van al taller y ejecutan la casa, en pequeño, naturalmente.

En el curso de las discusiones preliminares y de la ejecución del dibujo, preguntas de historias surgen de la manera más natural. Por ellas se explican el origen de los inventos y sus efectos en la vida social y económica: á la historia, se agregan ejercicios de geometría, de cálculo, nociones sobre el sol, la vida de las plantas, etc.

Tomemos otra lección. Se trata de estudiar el alumbrado por bujías con niños de seis á siete años. La maestra encien de bujías de parafina, de cera, de sebo. Se escoge la bujía de parafina porque alumbra mejor. ¿Cómo se le puede fabricar? Un niño habla de colar la parafina por cañas huecas. Se decide, tras una discusión, sumergir las mechas en la parafina derretida y arrollarlas con la mano.

Simultáneamente, los niños han modelado candeleros de arcilla, se han hecho cocer y cada uno lleva á su casa un aparato completo de alumbrado.

Una tercera lección. La fabricación del azúcar. En Mayo, se habian plantado remolachas; son recogidas en Noviembre. Llegado el momento del curso, se las utiliza. Se pesan las remolachas; se raspan con un rallo de cocina y colocadas en un cañamazo se aprietan por medio de una simple prensa de copiar. El ácido carbónico preparado por la acción del ácido clorhídrico sobre el mármol, precipita las impurezas.

Se decanta con un sifón, se filtra con papel, se cuece en una vasija de barro durante quince horas y los niños ven operarse la cristalización á medida que el agua se evapora.

Lo que llama la atención en este método, es la sencillez de los métodos. Ninguna instalación, ningún utensilio especial.

Luego después son los niños que operan. No se trata de experimentos demostrativos, sino de manipulaciones reales, ejecutadas por los alumnos.

Este método no ha penetrado aún en todas partes, pero se puede afirmar que por doquiera los trabajos manuales están íntimamente ligados con la enseñanza. Reivindican una acción

directa y que nada podría sustituir, sobre la inteligencia y su desarrollo.

«Escucha, se le decía al alumno de otra época, escucha, y *mira* decimos nosotros al de hoy; *escucha, mira*, pero *sobre todo obra*, recomiendan los norteamericanos». Y esto será la moral de esta relación.

"La Gymnastique scolaire"
La preparación militar del soldado

Una nueva ley militar acaba de votarse en Bélgica. Por ella el antiguo sistema de reemplazo es sustituí[illegible] or el servicio personal, bajo la base de «un hijo por familia», estableciéndose una reducción notable del tiempo de servicio en el ejército. A este propósito la revista que nos ocupa comentando la citada ley aboga por la conveniencia de comenzar la preparación militar del ciudadano, desde los años escolares, con lo cual podría llegarse á una duración mínima del mismo período de servicio que fuera compatible con las necesidades de la instrucción.

La formación del soldado comprende dos puntos muy distintos; el uno mira á las cualidades físicas y morales del hombre; el otro encara especialmente su educación profesional. El primero es del dominio de la educación general entera; interesa especialmente á la familia y á la escuela, á quienes toca velar por el mantenimiento de la salud del individuo, por su desarrollo moral, por la adquisición de la fuerza, de la habilidad, de la espontaneidad en la acción, de la resistencia al trabajo y á la enfermedad así como á la formación de la inteligencia y del carácter, unido á un cierto grado de conocimientos científicos y literarios. Estos son realmente los primeros elementos de la preparación militar. La educación física proseguida en el transcurso de la infancia y de la juventud daría al soldado virtudes superiores á las que el aprendizaje actual, por prolongado que éste sea bajo banderas, llegue á comunicarle. Se puede agregar todavía que numerosos rudimentos de la formación profesional le serían suministrados y, que aparte de ciertos detalles, la escuela del soldado, la del pelotón, y aún muchas cosas de la escuela de compañía, po-

drían conocerse antes de llegar al cuartel. No quedaría por hacer después de la incorporación sino lo referente al dominio de la preparación colectiva, lo cual, en realidad no sería más que un juego para el joven adulto preparado así desde mucho tiempo antes.

Unos pocos meses de aplicación bastarían entonces para completar su educación profesional, y es fácil concebir el alivio importante que eso traería para el cumplimiento de su deber cívico.

Estas ideas son las que han hecho resaltar elocuentemente algunos de los oradores que intervinieron en la discusión de la nueva ley ante las cámaras legislativas. Uno de ellos, el señor Janson, decía en una de las sesiones: «Si queremos preparar á la juventud desde cierta edad para el cumplimiento de su deber militar, llegaremos rápidamente á una nueva reducción de la duración de servicio y á la formación de un ejército excelente». Otro orador, el señor Wanwermans declaraba por su parte que «para reducir el tiempo de instrucción individual del soldado hay un medio seguro: desarrollar la instrucción anterior á la entrada en el ejército. Estimo, decía que el mínimum del tiempo de servicio podrá rebajarse á razón de la educación en las escuelas, de la educación física é intelectual».

Reproduce luego la revista que nos ocupa algunos extractos de uno de los discursos pronunciados por el primero de dichos oradores, en el cual especificó con mucha precisión ciertos puntos de la cuestión.

Hoy día, decía aquel, el soldado debe tener una habilidad y una destreza físicas muy especiales. Debe saber desplegar iniciativas, saltar, correr, hacer largas marchas.

¿Qué impediría, pues, que en las escuelas primarias la enseñanza de la gimnasia fuera organizada seria y eficazmente bajo el punto de vista militar? ¿No es también esto una cosa necesaria para el interés de nuestra raza que á ser cierto lo que me he permitido decir, se empobrece, se debilita, por el trabajo en las minas, en las usinas metalúrgicas, en las grandes fábricas textiles?

Deberíamos así pues, esforzarnos por todos los medios po-

sibles en enseñar la gimnasia á los jóvenes. Se podría asimismo, á título de distracción, invitarlos á hacer excursiones en común, á fin de hacerlos á una resistencia extrema y capaces de soportar marchas prolongadas.

Hablando después del aprendizaje del tiro el orador se preguntaba si es manester ir al cuartel para adquirirlo. Es este, afirmaba él, un ejercicio agradable, distrayente; « por qué en cada cabeza de cantón no podrían organizarse tiros á los que se obligaría á concurrir á los jóvenes, de manera que no les fuera necesario aprender en el cuartel lo que ya sabrían en el momento de entrar en él ».

"School and Home Education"
El problema agrícola

En el número de esta revista correspondiente al mes de Octubre próximo pasado, J. L. Pricer, de la Universidad de Illinois (Norte América) trata con claro criterio la cuestión de la enseñanza agrícola obligatoria en las escuelas comunes, pedida por los entusiastas de la idea. Desde hace años los cursos de las escuelas del Estado no han sido aumentados sino con una dosis excesiva de fisiología y con un curso de agricultura. Todas las demás faces de conocimientos científicos fueron olvidadas ó consideradas de nímia importancia por los defensores de aquellos cursos.

Ultimamente presenció Pricer una reunión de 40 profesores de escuelas superiores y de liceos, empeñados en trazar el plan y buscar la adaptación de un curso de agricultura de cuatro años á los institutos superiores (highschools), y, al mismo tiempo, insistiendo en que no pretenden intervenir, con los cuatro años científicos ya existentes, en los *highschools* por considerarlos necesarios como base para la agricultura.

De modo que estos pocos especialistas, para los cuales la agricultura es de extrema importancia, van reclamando la mitad del curso de la *highschool* ó cuando menos, la mitad del tiempo de estudiantes de *highschool*, para la ciencia, y reservando la otra mitad para todos los demás ramos. Esos señores admiten que, en medio de la general ignorancia en que se halla el agricultor mediano respecto á ciertos conocimientos,

la productividad de las haciendas del país es mucho más inferior á lo que debiera ser, y que segura y paulatinamente estamos destruyendo nuestros recursos agrícolas nacionales.

Por cierto, queda justificado el clamor de que le toca á la escuela prestar inmediata atención á esa situación, y sin embargo, contestaré que no solamente aquellos reclaman más de lo que les corresponde sino también más de lo necesario ó deseable, cuando exigen un curso de agricultura que desde los grados primarios llegue hasta el instituto superior.

Sin discutir la relativa importancia de los diferentes ramos de enseñanza, ni el tiempo y la intención que debemos á cada uno de los escolares, pienso que á todos proporcionaremos el estudio cientifico y todo el tiempo que para ellos podremos reservar con la debida consideración por los demás, si les consagramos un período diario durante todo el curso elemental y secundario.—Si este criterio es aproximadamente correcto, claro está que la enseñanza de la agricultura no podrá ocupar todo ese tiempo que sus partidarios reclaman en la educación de todos y de cada uno, puesto que existen aún muchas otras materias indispensables en medio de nuestros conocimientos científicos, amén de las influencias sociales, políticas, morales y religiosas.

La misma agrícultura no puede prosperar, si aquellos intereses son descuidados, y existen series de otros intereses materiales que debieran llamar la atención de las escuelas al par de la agricultura y en relación con el número de alumnos que cursan. Opino que las escuelas públicas deben en lo posible tocar esos intereses, y, si no podrán hacerlo por completo, que lo hagan siquiera allí donde existen cursos especiales. Esto podrá hacerse tan solo separando primeramente en la escuela la ciencia en general correspondiente á todos los alumnos, de la aplicación de lo que corresponde hacer en las escuelas para satisfacer las exigencias locales. Considero este el mejor camino para llenar las necesidades agrícolas, aun cuando no se trate de ahorrar tiempo, porque agricultura elemental no es una ciencia en sí.

Existe en efecto la ciencia de la agricultura, pero ella es una alta ciencia especializada que supone una preparación de

científica en general y que cabe únicamente en los cursos adelantados de los colegios agrícolas.

Todo lo que se califica de agricultura elemental es al fin y al cabo, ciencia, tiene su aplicación en las diversas fases de agricultura y deriva directamente de la pura ciencia. Por lo tanto, si la agrícultura y esa ciencia pura han de enseñarse en una misma escuela, no veo la razón porque no han de enseñarse como un mismo ramo. Se me objetará que los alumnos destinados á labrador, no necesitan saber sino lo que á su profesión se refiere. Si así fuera, idéntica declaración podría hacerse respecto á los alumnos de cualquier otra vocación, y si quisiéramos satisfacer á todos ellos, habría que pedir mucho más cursos especiales en las escuelas relativas.

Pero felizmente no es así, porque el labrador ha de ser ciudadano y la ciencia debe enseñarle mucho más que el modo de cultivar su chacra. De lo que se desprende que un curso de estudios sobre la base de hechos aislados y esenciales, selectos en el concepto de servir para aplicarlas al arte de la agricultura, no puede implicar mucho valor educativo, ni será apto para producir un labrador científico. Indispensable considero que las ciencias aplicadas sean precedidas ó acompañadas por la fundamental ciencia pura y por buenos preceptos pedagógicos en previsión de los cursos ulteriores.

Lo que á mi modo de ver nos hace falta, es un curso de ciencias naturales, que empiece desde la escuela elemental, eficazmente combinado con hechos y principios puramente científicos, é incluyendo la aplicación de estos últimos á asuntos de higiene, relaciones sociales, artes industriales y á todo lo que pueda interesar al mayor número de alumnos. Este plan es lo suficiente elástico como para atender todos los intereses locales y especiales á la vez que la educación de los alumnos. El mismo plan debería aplicarse á la Escuela Superior (high school), salvo de que se pasaría de los estudios de ciencias naturales gradualmente á los más formalmente científicos.

Ha sido un punto débil en nuestra enseñanza científica, en particular en la Escuela Superior, el habernos contentado con dictar solamente ciencia sin profundizar su aplicación á las

cosas de la vida diaria, pues nada despierta y desarrolla tanto la inteligencia del alumno y la abre á los hechos y fenómenos que han de producirse en su oficio. De modo que, haciendo más práctica nuestra ciencia general, la haremos más interesante y más popular y atenderemos con más eficacia la reclamación de los que exigen cursos especiales.

Claro es, que en escuelas rurales y graduadas no podemos ni debemos introducir cursos de fisiología ó de agricultura simultáneos con estudios de ciencias naturales; paréceme al contrario que debemos elegir estos últimos é incluir en ellos los otros dos ramos y hacer del todo uno solo.

Y semejante curso puede formularse con verdadera utilidad para todo alumno de toda escuela. En las grandes Escuelas Superiores donde la clase cualquiera es dividida en secciones, no veo razón alguna por que no se ha de poder variar la tarea en las diferentes clases según la necesidad de los diferentes alumnos. Sería por ejemplo un excelente plan, si las jóvenes de una escuela pudiesen aprender su botánica, zoología, física y química en diferentes secciones de los varones, y si los materiales presentados en esas secciones pudiese ser seleccionado conforme á las necesidades de esas dos clases diferentes de estudiantes.

En institutos mayores aún, donde existen varias secciones de los diferentes ramos, yo votaría por organizar secciones con especial atención á la agricultura, y otras secciones para otras artes y profesionales, de acuerdo con las exigencias locales; solamente las diferencias en las tareas en tales diferentes secciones consistirían tan sólo en la aplicación que se diera á la ciencia pura, pero nó esencialmente en la pura ciencia misma.

Claman los protectores de la agricultura, que el pedido de los chacareros referente á la instrucción especial de agricultura en las Escuelas Superiores, es tan intenso que, si lo consentimos, muy pronto quedaría esa enseñanza instituida en nuestras agrículturas al high-schools intermedias, y siguen los mismos diciendo que ello sería un serio perjuicio infligido al país. No es eso sin embargo una razón, si se admite que el plan arriba meucionado es más racional que el de los cursos

especiales, por qué, si algo queremos hacer á favor de la educación, es necesario defender lo que juzgamos correcto y no dejarnos llevar por sendas que consideramos erróneas. Lo que debemos hacer es adoptar el plan correcto y en seguida hacer todo lo posible para iluminar el pueblo sobre su eficacia. Haciéndolo y ajustando la escuela en lo posible al más alto ideal, el tiempo se encargará de resolver todos esos problemas accesorios, y tal solución es la única verdadera.

"Revue Pédagogique"

El siglo del niño

Con gran curiosidad y simpatía ha sido acogido en Francia el último libro de Ellen Key, pero también con la aprehensión y desconfianza de siempre respecto á sus teorías pedagógicas, donde se confunden de manera tan desigual como imprevista lo quimérico y lo realizable. Pero esas teorías son siempre interesantes y valen ser estudiadas. Ellas son estimulosas para los que se preocupan del grave y complejo problema de la educación. Nacidas en la Suecia, tienen ellas para nosotros ese otro interés y esa otra significación de darnos á conocer á la vez las aspiraciones, las inquietudes, las dudas y esperanzas que en la actualidad agitan el alma de la sociedad escandinava, y con ella, el de todas las sociedades modernas.

Ellen Key, nacida en 1849, tuvo una infancia particularmente feliz y libre, la que pasó, en plena actividad física y en plena independencia moral, en una propiedad de Smaland, en el sur del reino donde no se vén las altas montañas de granito cubiertos de ventisqueros y de nieve eterna, ni las bramantes cataratas, sus inaccesibles soledades, inmensas y misteriosas selvas de coníferos. Aquel país, una vez libre de los tormentos de nieve del Báltico, se vuelve dulce y encantador; sus selvas de sabroso follaje alternan con verdes prados y cultivos, y en los cristalinos lagos se refleja el cielo azul que aquí ostenta transparencias todo meridionales. Es en tal ambiente que Ellen Key pasó sus primeros años y durante toda su vida permaneció bajo su benéfica influencia; cuando más tarde empezó á escribir sobre educación, empezó

con proclamar antes de todo los derechos del niño á la vida familiar, sola capaz de asegurar la independencia necesaria al desarrollo de su personalidad; la soledad apacible y profunda, propicia á la expansión del pensamiento y la libre cultura personal por la elección libre de la lectura y al contacto directo con las realidades y las bellezas del mundo externo.

Así, al lado de una madre inteligente de extrema bondad y suavidad, y de un padre educado según las teorías de Rousseau, de un espíritu muy culto, de sentimiento recto y de carácter firme, Ellen Key, leyendo al acaso y con avidez los grandes poetas y los grandes filósofos escandinavos, alemanes, ingleses y franceses, se hizo una mujer de extraordinario vigor intelectual y de una independencia de espíritu ya indomable.

A los 20 años ayudó á su padre como secretaria en la redacción del *Aftonbladed*, conoció á Ibsen y Björnson que grandemente influyeron sobre la formación de su espíritu y sobre la orientación de su vida. Aquél fué el período de iniciación á las grandes cuestiones políticas y sociales que debían llenar su existencía entera.

Después de viajes de estudios realizados en compañía de su padre, empezó esa vida activa y fecunda de abnegación y de olvido propio, enteramente consagrada á la enseñanza y en particular á la enseñanza popular, tan desarrollada en Suecia. La instrucción post-escolar técnica y práctica, la influencia política de las clases obreras y la instrucción cívica fueron su particular preocupación y á la solución de tan palpitante como delicado problema dedicó los mejores años de su vida. A ella debe la Suecia aquel gran movimiento que terminó con la creación de escuelas superiores para adultos y de institutos para obreros. Todas las causas nobles y generosas hallan en Ellen Key una ardiente defensora, sea el derecho de asociación, sea el derecho de huelga, ó el derecho de las naciones de vivir su propia vida en cuanto lleguen á la plenitud de su conciencia nacional. Así, por ejemplo, su patriotismo no la impidió de reconocer á la Noruega el derecho de divorciarse de la Suecia.

Como educacionista diríjese Ellen Key en sus libros y conferencias especialmente á las mujeres.

Les recomienda mantengan muy alto su misión social de la maternidad y le sacrifiquen sino su independencia individual y moral cuando menos, en caso de necesidad, una parte de sus reivindicaciones, por justas que éstas sean, relativas á la conquista integral de sus derechos materiales. Proscribe todo trabajo capaz de reducir sus fuerzas vitales y sus aptitudes físicas de maternidad.

Ni trabajo mental excesivo, ni de fábrica ó taller que de una manera prematura agotarían en ellas las fuentes de la vida.

De allí las teorías de Ellen Key sobre el amor, el matrimonio, la ocupación de la mujer y toda la cuestión feminista en general, teorías que, de cierto modo, parecen utópicas y contradictorias, pero las cuales en su conjunto armonizan con esa solicitud por el niño,—el niño, objeto supremo de la vida y del amor de los seres, el niño á venir, misterio cuya abertura debe señalar una nueva etapa en la marcha de la humanidad.

En la actualidad, puede decirse, la cuestión del niño ó sea la cuestión de la educación, supera á todas las demás.

«Las cámaras, la prensa, las representaciones nacionales, los gobiernos, los congresos de paz y de obreros, la ciencia y el arte, todo eso no producirá sino un lento progreso hasta que las mujeres hayan comprendido que la transformación social comienza con el niño que va á nacer». Estas son sus propias palabras, es el *siglo del niño*.

A primera vista las teorías de Ellen Key parecen subversivas y peligrosas, pero examinadas de cerca, ellas aparecen en toda su moralidad y belleza; únicamente es una belleza extraña y demasiado lejana y una moralidad más inaccesible aún. Lo malo es que Ellen Key se ha adelantado á su época y ha hablado á sus contemporáneos un lenguaje que todavía no entienden.

"La Escuela Nuevo Leonesa"
(México)
La Instrucción experimental
Por Gustavo Le Bon

Las líneas que siguen más abajo son el extracto de un artículo del doctor Gustavo Le Bon, el autor de la *Psicología de la Educación* y *La Evolución de la Materia.* Tienen un doble interés para nosotros; el

hacer un elogio de la enseñanza práctica y experimental—tan descuidada en nuestro medio. Quizá el *motivo único* de nuestra incapacidad industrial—y una severa crítica á los métodos latinos de enseñanza que tan poco la han aprovechado en su favor, en contraposición de los sajones para quienes ha sido una llave que les ha permitido adueñarse del comercio y de la industria mundial.

....

«La teoría psicológica que hemos dado de la instrucción y de la educación, conduce á la finalidad de que la enseñanza no debe ser mnemónica.

Los ingleses siempre, y los alemanes en nuestros días, han llegado á la misma conclusión, sin ninguna teoría preconcebida y por la simple observación de los hechos.

El poco valor de la instrucción mnemónica, ha sido señalado desde hace mucho tiempo. «Saber de memoria no es saber», dijo Montaigne.

«Cuando un niño, dice Kant, no pone en práctica una regla gramatical, poco importa que la recite; no la sabe. El que la sabe, infaliblemente la aplica, poco importa que no sepa recitarla».

«El mejor medio de comprender, dice además el gran filósofo, es hacer lo que más solidamente se aprende y lo que se retiene mejor, es lo que en algún modo se aprende por por uno mismo.

El método mnemónico consiste en enseñar oralmente ó por los libros; el método experimental pone de pronto al alumno en contacto con la realidad, y no expone las teorías sino después.

El primero es exclusivamente adoptado por los latinos, el segundo por los anglosajones.

El joven latino aprende una lengua con la gramática y el diccionario, y no la habla jamás. Aprende la física ó cualquiera otra ciencia con los libros, y no aprende á manejar un instrumento de física.

Si llega á ser apto para aplicar sus conocimientos, no será sino después de haber rehecho su educación,

Un anglosajón casi ni abrirá gramáticas ni diccionarios.

Aprende la física manejando los aparatos de física; una profesión cualquiera, la de ingeniero, por ejemplo, practicándola, es decir, empezando por entrar como obrero en un taller ó en casa de un constructor. La teoría vendrá luego.

Con esos métodos tan sencillos es con lo que los ingleses han creado ese vivero de sabios é ingenieros que figuran entre los primeros del mundo.

No soy de ningún modo utilitario ó al menos no lo soy á la manera de los que quieren que no se enseñen á los alumnos sino cosas inmediatamente utilizables. Lo que pido á la instrucción y á la educación, es que desarrollen el espíritu de observación y de reflexión, el juicio y la iniciativa. Con estas cualidades el hombre tiene éxito siempre en todo lo que acomete, y aprende lo que quiere cuando le es necesario.

Poco importa el modo de adquirir tales cualidades. Si se me probara que la confección de versos latinos ó sanscritos conducían á esa adquisición, yo sería el primero en defender los temas y versiones.

La experiencia demuestra, desgraciadamente, que los versos, temas y recitados, no sirven á los alumnos sino para que pierdan inútilmente el tiempo.

Por tanto, si yo defiendo la enseñanza experimental, es porque es la única que puede enseñar á reflexionar, á observar y á razonar. No es necesario razonar para aprender una lección, y hace falta razonar muy poco para hacer un discurso compuesto de reminiscencias. Por el contrario es preciso razonar con exactitud, y haber adquirido el hábito de la precisión para ejecutar correctamente una experiencia.

Si se quieren resumir en una palabra las diferencias psicológicas fundamentales que separan la enseñanza latina de la inglesa, se podría decir que la primera reposa únicamente sobre el estudio de los libros, mientras que la segunda se apoya exclusivamente en la experiencia.

Los latinos creen en la potencia educadora de las lecciones, mientras que los ingleses no lo creen. Estos quieren que el niño, desde el principio de los estudios, se instruya, sobre todo, por la experiencia.

Las consecuencias de estos dos métodos de instrucción pueden ser juzgadas por los resultados que producen.

El joven inglés, á su salida del colegio, no tiene ninguna dificultad para orientarse en la industria, en las ciencias, la agricultura ó el comercio, mientras que nuestros bachilleres, nuestros licenciados, nuestros ingenieros, no sirven nada más, que para hacer demostraciones en la pizarra. Algunos años después de haber terminado su educación, han olvidado por completo su inútil ciencia. Si el Estado no los coloca, permanecen desocupados. Si se deciden por la industria, no son admitidos nada más que en los empleos más ínfimos, hasta que hayan tenido tiempo de rehacer su educación, lo que es difícil que consigan.

Si escriben libros, no serán más que pálidas reproducciones de sus manuales, tan pobres en la forma como en el fondo. Actualmente no hay quizás uno, de cada cien profesores de la Universidad, á quien tales ideas no parezcan absurdas. La enseñanza por los libros, aun para las nociones más prácticas, como la agricultura por ejemplo, les parece la única posible. El mejor alumno, trátese de los de un liceo, de un politécnico, de un licenciado, de un alumno de la escuela Central, de la escuela Normal ó de cualquiera otra escuela, es el que recita mejor sus manuales.

Algunas experiencias enseñadas á distancia, algunas someras manipulaciones, parecen á la Universidad el máximum de las concesiones que pueden hacer á la enseñanza experimental. Todo lo que se parece aún de lejos al trabajo manual, es menospreciado por ella.

Se provocará una risa de compasión en la mayor parte de los profesores, el asegurarles que un trabajo experimental cualquiera, por poco importante que sea, ejercite mucho más el razonamiento que el recitado de todos los tratados de lógica, y que solamente por la experiencia es como se crean las asociaciones por medio de las cuales se fijan las nociones en el espíritu.

Se les asombraría grandemente tratando de persuadirlos de que un hombre, que conoce bien su oficio, tiene por este solo hecho, más juicio, más lógica y más aptitud para reflexionar que el más perfecto de los retóricos creados por la Universidad.

A la lectura de todos los manuales yo preferiría, para formar el espíritu, libritos como aquel en que el gran físico Tyndael enseña á sus escolares á hacer, con el material que pone en sus manos, las experiencias científicas más delicadas, á condición de que estos libros no sirvan al alumno más que para realizar las experiencias que están indicadas y no para aprendérselas de memoria.

Más que destreza de mano, da sutileza de ingenio el trabajo manual.

No hay que suponer por esto que sólo las ciencias llamadas experimentales pueden ser enseñadas por la experiencia. Veremos bien pronto que las lenguas, la historia, la geografía, la moral, etc., en una palabra, todo lo que forma parte de la instrucción y de la educación puede y debe enseñarse de la misma manera. LA EXPERIENCIA SIEMPRE DEBE PRECEDER Á LA TEORÍA. Esto es absolutamente fundamental. La geografía, por ejemplo, no debería ser tratada más que cuando el alumno provisto de un papel cuadriculado, de un lápiz y de una brújula de bolsillo, haya hecho el mapa de las regiones que ha visitado en su paseo, aprendido así, á comprender la configuración del terreno, pasar de la perspectiva del suelo—la única que puede percibir la vista—á su representación geométrica.

Cuando las nociones pueden penetrar en el espíritu por el método experimental directo hace falta reemplazar los libros por la representación de lo que ellos describen. Un alumno que haya visto en forma de proyección, de fotografía ó de colección en los museos, los restos de las antiguas civilizaciones, tendrá una idea mucho más clara y duradera de la historia, que la que hubiera adquirido por las descripciones de los mejores libros.

Los ingleses y los alemanes han llegado muy lejos en este camino, y es por eso porque su enseñanza, cuyos programas son en general idénticos á los nuestros, es casi excelente.

En nuestra exposición de medios á emplear, para inculcar los conocimientos y los principios que forman el objeto de la educación y de la instrucción, únicamente el método experimental es el que preconizamos.

Por él, y sobre él, se puede llegar á hacer pasar lo consciente á lo inconsciente y formar hombres».

" Nosotros "
La estatua del maestro

Esta hermosa página, pertenece al conocido poeta español, Vicente Medina.

Al transcribirla, estamos seguros de que nuestros lectores sabrán interpretarla, no tanto en su forma literaria, como en el hondo sentido moral que encierra.

« Generalmente hasta ahora, las estátuas, los monumentos (honor en la posteridad) los hallaréis instalados en las grandes ciudades y en sus plazas ó jardines más ó menos fastuosos . Quizás, más que por homenaje de gloria, se hicieron estos y así los toma también mucha gente, por complemento y adorno de aquel paseo ó plaza, como una escalinata ó una columna más ó cualquier otro aditamento de piedra ó de mampostería... No sé si se ha dado el caso de hacer un jardín para una estátua: lo general es hacer la estatua para el jardín.

Además las estátuas se erigen, por lo común, á hombres (raramente á una mujer) de bien opuestas cualidades: frecuentemente á los genios del arte, más ó ménos genios; pocas veces á los hombres de ciencia; casi nunca á los hombres buenos y, muy constantemente, hasta el punto de que parezca la honorabilidad un baldón que se quiera perpetuar para escarmiento é ignominia, se bautizan calles ó plazas con sus nombres ó se levantan estatuas, á los tiranos y á los ladrones del pueblo.

No he de negar que hubo grandes tiranos y grandes ladrones casi dignos de la posteridad; pero es que también quisieron é hicieron por encaramarse á ella otros de la misma calaña pero miserables ramplones de baja estofa: debe haber clases.

Por ejemplo: visitaréis alguna vez una de nuestras ciudades, pongamos una ciudad provinciana, y os detendréis ante el nombre de una calle, de una plaza, ó ante una inscripción, ó ante una estatua que indefectiblemente vestirá correcta hojalateresca levita...

— ¿ Quién es este señor? — preguntaréis.

— Pues este señor fué (ó lo es todavía) Alcalde de esta ciudad.

— ¿ Y qué hizo?

—Su fortuna. Era el amo de los consumos y otras cosas.

Aprovechó bien el tiempo.

—Pero nada más? — ¿no era célebre?

—Sí, alguna vez era célebre por su poca vergüenza en los chanchullos, tanto electorales como administrativos.

—Ah! Y el pueblo, agradecido...

—No, en honor del pueblo, la verdad es que el propio señor se encargó la estatua, ó la posteridad que sea, claro que pagando con los fondos del municipio.

Pués bien: Justo es que apuntemos y celebremos una excepción simpática: un caso que purifica y perfuma ese campo de la posteridad gloriosa, en donde se colaron de rondón tantos gansos vestidos de pavo real, tantas urracas hurtadoras, tantos puercos y tantos chacales y hienas que pusieron el campo pestilente y nauseabundo...

El caso, digno de la crónica y digno de imitación como ejemplo delicado, es el siguiente:

En un pequeño pueblo en la villa de Archena (Murcia) el ayuntamiento, presidido por su alcalde José Antonio Sanchez y á propuesta de éste, acuerda por unanimidad levantar una estatua al que fué durante 35 años maestro de escuela de Archena: al maestro Medina.

Quizás, lector, sientas vivo interés por saber de las obras ó hechos de este maestro, un humilde, cuyas obras ó hechos justificaran el merecimiento de la estatua; pues nada: que cumplió con su deber.

El maestro Medina era un hombre sencillo que tenía vocación de maestro.

Su nombre era solo *el Maestro* y, si fuéseis al pueblecito y preguntáseis por él, por *el Maestro*, os acompañarían hasta una tumba modesta, en el camposanto: allí está.

El Maestro, enseña, decían; y era así: enseñaba primeras letras: nociones, rudimentos, nada más; pero su perseverancia, su obra, su fe de sembrador, estaba en hacer *comprender*, en no tirar semilla vanamente. Su afán era que comprendiéramos las cosas: yo era su discípulo también. No era la cosa aprender: era siempre comprender.

En otros pueblecitos de alrededor había algunos maestros que discurseaban mucho, que hacían llevar á los muchachos muchos libros... Luego los padres se lamentaban de que sus hijos después de estudiar tanto, no servían para echar una mala cuenta.

Opuestamente, el maestro Medina, usaba constantemente un método práctico. No sacaba lumbreras, como él decía, pero sentía vanidad, como buen sembrador que ve aprovechada la semilla, cuando ponía el ejemplo de una generación de hombres útiles que él había enseñado.

Sabían leer, sabían escribir, sabían contar... no sabían mucho de gramática, de geografía, de historia... pero, *el saber no tenía fin* «y yo también—decía *el Maestro*, ingenuamente—ignoro muchas cosas».

Este era el maestro Medina: un hombre que se proponía como misión redentora ya que no otro fin más alto, al menos sacar humildes hombres de provecho.

Además *el Maestro* enseñaba también con el ejemplo de su vida: era laborioso, honrado y modesto. Y era *el Maestro* en todo: componía al piano y hacia la letra para villancicos y otras canciones místicas, ensayaba los coros, dirigía comedias y preparaba comparsas de buen gusto por carnestolendas. *El Maestro* también medía tierras, hacía particiones y era árbitro en cuestiones de familia. Era una institución y un algo de patriarca para su pueblo en el cual arrancó lágrimas á los muchachos con sus coscorrones de maestro, y con sus enseñanzas, lágrimas de gratitud á los hombres.

Los que hoy quieren perpetuar su memoria y glorificarla, fueron sus discípulos y este acto que honra á la humilde villa de Archena es la propia semilla que sembró *el Maestro* que florece alrededor de su nombre y se hace aureola...

Esta semilla da hombres como el alcalde José Antonio Sanchez y sus dignos compañeros de municipio, que con una exquisita inclinación delicada, tejen coronas inmortales y labran un pedestal para la noble figura de un obscuro y honrado maestro de escuela.

Y como la humilde villa de Archena todavía no tiene jardines públicos, mi pueblecito; ¡qué orgullo! en vez de hacer estatuas para jardines, dará el ejemplo de hacer un jardín para una estatua: ¡para la estatua del Maestro!»

«El Libro» El número correspondiente á Enero y Febrero- órgano de la *Asociación Nacional del Profesorado*—trae el siguiente sumario:

David Peña.—Marco Manuel de Avellaneda. Agustín Alvarez.—Arístides Villanueva. María A. Canetti de Rosales.—Memoria sobre la obra realizada por las *Sociedades Populares de Educación.* Juan J. Britos.—La momia de Ramsés II.—Horacio Damianovich.—Las Universidades populares y la obra realizada por la *Sociedad Luz.* E. D. Forteza. — El idioma nacional. José J. Berrutti.—La educación de los sentimientos. Pedro Caracoche.—Acción de las *Sociedades populares de Educación.* Juana E. Blanco.—Misión de las *Sociedades populares de Educación.* R. L.—*Política espiritual* del Dr. Joaquín V. González. Delfín Jijena.—Edificación escolar. Notas.—Bibliografía.

«Ideas y Figuras» Los números 27 y 28 de esta revista vienen consagrados respectivamente á á Gabriel D'Annunzio, en ocasión del estreno de «La Nave» por la compañía de Clara Della Guardia, y al poeta Carlos Ortiz de quien nos ocupamos en otro lugar transcribiendo una de sus más lindas composiciones. Las que vienen en este número de «Ideas y Figuras» no hacen nada más que confirmar de que con su muerte la República debe llorar á uno de sus poetas de más porvenir.

Vienen artículos necrológicos de Alejandro Mathus, Ruy de Lugo Viña, Luis Berisso, Carlos Baires, Carlos de Sousseus Eugenio F. Díaz y Alberto Ghiraldo.

"La Educación Moderna" De Panamá hemos recibido esta revista.

Por la rápida ojeada que de sus páginas hemos hecho, comprobamos que en verdad se trata en ellas de dilucidar problemas verdaderamente positivos é interesantes para la educación y cultura de los niños.

Entre los trabajos que contiene pueden mencionarse «El primer año de escritura—lectura», «La enseñanza del cálculo» y «Los Museos de Higiene».

"La Escuela de Derecho" Revista que se edita en Guatemala trae en sus números 15 y 16, bastante material informativo sobre la marcha de la Facultad de Derecho de aquella nación, como también la alocución pronunciada por el señor José Palomo Castell, en el acto de su colación de abogado.

"Boletín de la Instrucción Pública" (Órgano oficial del Ministerio del Ramo) Hemos recibído el número 11 correspondiente á Enero de 1910. Trae un extenso artículo del rector de la Universidad de Oviedo, don Rafael Altamira, sobre la España del siglo XVIII.

"Archivos de psiquiatría y criminalogía" Hemos recibido el número correspondiente á Enero y Febrero de esta publicación bimestral que dirije el doctor José Ingegnieros.

Trae el siguiente sumario: *José Ingegnieros:* Patología de las funciones psico-sexuales. *Virgilio Ducceschi:* Un registrador mental. *Lucio V. López*, y *Amador Lucero:* Demencia inicial é incapacidad civil. Variedades, documentos, análisis de libros y revistas, etc.

ECOS DE TODAS PARTES

La coeducación en el ducado de Baden—Oficina de correspondencia escolar internacional—Los niños enfermos y abandonados de Londres—La mujer en la enseñanza—Congreso internacional de educación popular de Bruselas—Multas interesantes—Las escuelas de Berlín—Horas obligatorias de enseñanza—La reforma de la escuela de niñas—Visitas instructivas—Navegación aérea—Protesta de maestras.

La coeducación en el ducado de Baden

En su última asamblea anual el *Badischer Philologenverein* se ha ocupado muy especialmente de la coeducación en los establecimientos secundarios del ducado, donde ha sido introducida en estos últimos años. Un cuestionario dirigido previamente al personal de esos establecimientos sirvió de base á la discusión que se entabló sobre el nuevo régimen. El ensayo intentado en el ducado de Baden está muy lejos de haber dado los resultados que esperaban los partidarios de la coeducación. He aquí las conclusiones del ponente:

1—En lo que concierne á las aptitudes de los varones y de las jóvenes, 18 escuelas comprobaron la inferioridad de aquéllas últimas para las matemáticas y las ciencias naturales. Fué necesario, en consecuencia, reducir los programas en varios establecimientos.

2—La mayoría de las respuestas niega que la presencia de las jóvenes al lado de los varones haya tenido por resultado una elevación del nivel de los estudios. No hubo aumento de celo por parte de los alumnos. Por el contrario, allí donde las jóvenes son más numerosas, el trabajo más bien ha languidecido. Las jóvenes, en toda su parte, tienen una tendencia mar-

cada á imitar á los varones. Estos en general permanecen indiferentes á la superioridad de trabajo ó de capacidad de las niñas, y no se muestran muy satisfechos de hallarse en su presencia.

3—La gran mayoría de las escuelas reconoce que la coeducación no ha tenido inconvenientes bajo el punto de vista moral. Con todo, varios profesores son de parecer que los varones nada ganan con la coeducación, mientras que las jóvenes pierden con ella mucho.

Como sanción del debate, la asamblea de los profesores adoptó la resolución siguiente:

«La facilidad otorgada á las jóvenes de frecuentar las escuelas secundarias de varones, desde 1901, no ha producido hasta hoy serias dificultades bajo el punto de vista educativo, pero tampoco ha ejercido influencia alguna favorable sobre los dos sexos. En consecuencia, la gran mayoría de los profesores de las escuelas secundarias del ducado es opuesta á la coeducación en cuanto á sistema ideal de educación. Lo admite como un mal irremediable en las pequeñas localidades desprovistas de escuelas superiores de niñas, y á título absolutamente excepcional. Ve, por lo demás, el reglamento deseable de la educación femenina en una ampliación de las escuelas superiores de niñas provistas de todas las prerrogativas necesarias.»

Oficina de correspondencia escolar internacional

La oficina central de Leipzig, dirigida por M. Hartmann, tiene por objeto servir de intermediario entre los alumnos alemanes que desean entrar en correspondencia con sus colegas franceses, ingleses y norteamericanos. Procura así un auxiliar precioso para el estudio práctico de los idiomas extranjeros. A juzgar por el informe de su director, el señor Hartmann, los jóvenes estudiantes alemanes lo utilizan constantemente y con gran provecho. Desde su fundación, que remonta al año 1899, la oficina central pudo satisfacer á más de 28.000 pedidos. En 1900, el número de pedidos de correspondencia en francés llegó á cerca de 1109, y á 1300 en inglés. Gracias á la clientela de los Estados Unidos—la de Inglaterra es poco considerable—la casi totalidad de los alumnos de in-

glés pudo obtener corresponsales. Pero, en cambio, de parte de los franceses sólo hubo 600 inscripciones.

Los niños enfermos y abandonados de Londres

La escuela al aire libre de Bostall Woods había dado tales resultados en 1907, que el Consejo de Condado instaló otras tres iguales en 1908, en Birley House, (Dulwich), Montpelier House (Upper Holloway) y Shrensbury House (Wolwich). En ellas sólo se admitían los niños debilitados y enfermizos, incapaces de sobrellevar el régimen de una escuela ordinaria. Se había advertido que la presencia de niños robustos constituía una especie de excitante que impulsaba á los pequeños enfermos á hacer esfuerzos demasiado grandes. El aire puro, el reposo, una alimentación substancial y ligera produjeron sus efectos habituales en la salud, á la vez que la vida fácil en común influían favorablemente en los niños bajo el punto de vista moral y social. Dos dificultades parecen obstaculizar la extensión indefinida del sistema, pero el Consejo no desespera de vencerlas; son ellas: la adquisición de sitios apropiados en las regiones muy pobladas donde tales escuelas se hacen especialmente necesarias, y el gasto, cuatro veces más elevado que el de las escuelas ordinarias.

En lo que concierne á la infancia viciosa ó moralmente abandonada, el Consejo de Londres ha empezado á aplicar las modificaciones al régimen de las escuelas de reforma y á las escuelas «industriales», prescriptas por el *Children Act* del 1° de Abril de 1909.

Esas escuelas no están abiertas ahora solamente para los niños que han pasado ante los tribunales: si un padre es convicto de crueldad, de negligencia, de hábitos criminales ó intemperantes, el magistrado puede de oficio enviar á su hijo á una escuela industrial. Es la escuela industrial, y no ya la escuela de reforma, la que recibirá en adelante á los niños de menos de doce años, cuando sufren la primera condena.

En las escuelas industriales no se atiende solamente á mejorar el carácter del niño, sino también á ponerle en condición de dedicarse, á su salida, á algún oficio de carácter definido. Se le procura entonces una plaza, y el Consejo le hace vigilar,

para evitar que llegue á caer en la ociosidad y en la vagancia, semilleros de vicios y ocasiones criminales. De manera que el niño pobre abandona la escuela industrial más aguerrido para la vida, mejor prevenido contra sus peligros que el pequeño escolar primario.

Las dificultades de aplicación son numerosas: en primer lugar, los padres consideran la detención en una escuela industrial, así como la vigilancia ejercida más tarde, como un castigo, una mancha, y procuran atraer á sus hijos junto á ellos; después, el período de detención es en muchos casos demasiado corto (tres ó cuatro años) para contrarrestar las malas influencias á las que el niño ha estado expuesto. Se apela también para combatirlas al enrolamiento en las bandas militares ó en la marina, al trabajo en las granjas, á la emigración.

Llegamos á los enfermos propiamente dichos.

El número de lugares para los ciegos, los sordos y los débiles de constitución y de espíritu sufrió un aumento de 697 en 1908. El número total de niños llegaba en esa fecha al 9 por 100 de la población escolar. No estaban comprendidos en esta cifra 293 epilépticos y 624 idiotas, en favor de los cuales nada se ha hecho.

La organización de la asistencia médica de los escolares es todavía insuficiente. En las afecciones dentales, por ejemplo, los hospitales no pueden tratar más de doscientos casos por semana, y sólo el número de los casos urgentes es diez veces mayor, debiendo tener presente todavía que el gran número de los hospitales están situados en el centro de la ciudad. Se trata de crear desde luego, en los distritos de la periferia, clínicas escolares.

La mujer en la enseñanza

El rector de la Universidad de San Andrés, en Escocia, Sir James Donaldson, en su discurso inaugural del curso, hace notar que, según inminente probabilidad, «todos los maestros elementales serán pronto maestras». Dice en efecto:

«El informe del comité del Consejo Privado de Educación de Escocia para el año 1908-9, instruye que el número de maestros era en aquel año de 5.114 y de 13.961 el de maestras y el au-

mento de personal en el mismo año fué de 240 maestros y 1318 maestras—más de cinco mujeres para un hombre. El número de alumnos de las escuelas normales señala una análoga desproporción, pues había 658 varones y 2.562 mujeres. La perspectiva para el curso próximo arroja cifras más desproporcionadas pues en los exámenes de ingreso á las escuelas de preparación entre los candidatos se contaban 14 varones y 591 mujeres, ó sea casi 8 mujeres para un hombre, siendo el número de alumnos admitidos de 56 y 548 respectivamente, es decir, que las mujeres quedaban en la proporción más ó menos de diez á uno. Por esta y otras circunstancias es fácil prever que los hombres desaparecerán entera ó casi enteramente de la profesión del magisterio primario. A los hombres se les reserva todavía la mayor parte de los puestos de directores, para cuyo caso los School Boards han preferido hasta el presente á los que poseían el grado de licenciado (M. A.); pero actualmente numerosas jóvenes obtienen ese grado y con toda probabilidad continuarán adquiriéndolo, á consecuencia de la extensión de los cursos normales á cuatro años. Así, pues, termina el referido informe, es muy posible que las mujeres lleguen á acaparar para ellas la profesión de maestro primario».

Congreso internacional de educación popular de Bruselas

La Liga belga de la Enseñanza, con el fin de preparar los trabajos del Congreso Internacional de Educación Popular, que organiza con ocasión de la Exposición Universal de Bruselas, acaba de publicar una serie de cuestionarios, preparados por los ponentes de las diversas secciones del Congreso; este sistema permitirá reunir de una manera metódica y precisa la documentación necesaria y facilitará la coordinación de las conclusiones presentadas.

Los citados cuestionarios se refieren á las cuestiones siguientes:

1—Preparación de la mujer para su función educativa (Ponentes: señoritas De Vand y Boelemans, delegadas de la Sociedad belga de Pedotecnia).

2—Enseñanza primaria superior (Ponente: señor Arthur Nijns, director de la Escuela Primaria Superior Técnica de Bruselas).

3—Enseñanza de adultos (Ponente: señor Víctor de Vogel, director de Escuelas, de Saint Gilles).

4—Enseñanza técnica para varones (Ponente: señor Marius Renard, consejero provincial del Brabante).

5—Enseñanza profesional y doméstica para niñas (Ponente: señora Glaeys, directora honoraria de escuela profesional de Bruselas).

6—Obras postescolares (Ponente: señor Nicolás Smelten, maestro comunal de Bruselas).

7—Sociedades de enseñanza y de educación populares. (Ponente: señor Gastón Chotián, secretario de la Federación nacional de las universidades populares).

8—Extensión de las universidades. (Ponente: señor León Leclérc, profesor de la Universidad Libre de Bruselas).

9—Bibliotecas. (Ponente: señor José Nijns-Lagije, profesor de la Escuela Normal de Bruselas).

10—Oficina internacional de obras de educación popular (Informe de la Oficina de la Liga Francesa de la enseñanza).

11—Diarios y revistas. (Ponente: señor Teodoro Daumiers, director de la Escuela Comunal de Bruselas).

12—Teatro. (Ponente: señor Kufferath, director del teatro real de la Moneda de Bruselas).

13—Museos (Ponente: señor Alexis Sluys, director honorario de la Escuela Normal de Bruselas).

14—Proyecciones luminosas y cinematógrafo. (Ponente: Arndt, profesor de la Escuela Normal de Bruselas).

Las personas que quieran colaborar en la documentación del Congreso, ó que deseen presentar conclusiones relativas á uno ó varios de los puntos antedichos, deben solicitar los cuestionarios al Bureau de la Ligue de l'Enseignement, boulevard du Hainaut, 110, en Bruselas. Los adherentes al Congreso deberán agregar á su pedido de inscripción un giro postal de 10 francos, (esta cotización está reducida á cinco francos para los miembros de la Liga de la Enseñanza de Bélgica y para los miembros de las asociaciones similares de los demás países).

Multas interesantes

El Consejo de Educación de Brooklyn (Nueva York) impuso á Alejandro Ross, encargado de construcciones escolares una multa de 1.600 dólares, *por mal manejo, insubordinación y deberes descuidados.*—A James Egan, portero de la escuela número 60, se le suspendió 76 días de sueldo *por mala conducta y descuido en sus deberes.* Los comisionados del distrito declararon que el castigo de este último debía ser el doble. El comité sostuvo que se habría debido tratar de colocar al portero fuera del departamento de educación, pero los letrados insistieron en que esta medida era impracticable, de modo que el Consejo vióse obligado á conservarlo á pesar suyo. El director de la Escuela 130 fué arrestado por votación indebida en las elecciones municipales.—Miss Lucy Burns, maestra de la *Erasmus High School*, que actualmente sigue con beca un curso en la Universidad de Oxford, figuró entre las 13 *suffragettes* arrestadas por la policía de Londres, á cuyo jefe *asaltó, abofeteó, haciendo rodar su sombrero.* A la «distinguida» joven se le aplicó una multa de diez dólares.

Las escuelas de Berlín

La metrópoli de Berlín inauguró en Enero de 1910 su 300ª escuela comunal. Con esto, 230.000 niños repartidos en 5.300 clases reciben actualmente enseñanza de casi 6.000 maestros y maestras. En los últimos doce años el presupuesto se ha duplicado, subiendo de 11 á 22 millones de marcos anuales. Desde 1886 el número de alumnos por clase ha bajado de 55 á 45 niños.

Horas obligatorias de enseñanza

Un fallo de la Cámara establece, y la Superioridad escolar de Berlín pone en conocimiento de las escuelas del municipio, que «son consideradas horas obligatorias de enseñanza no solamente las regularmente designadas por los planes existentes, sino también todas las fiestas escolares y demás disposiciones ordenadas por las autoridades y que tienden á fomentar

la educación y enseñanza de los niños, poco importa que tales actos se verifican en el mismo local de la escuela ó fuera de ella, ó en días de asueto.»

La reforma de la escuela de niñas

La *Unión Central*, que se propone poner en práctica la reforma de la escuela de niñas en Prusia se ha dirigido por circular á las principales ciudades para saber «hasta qué punto se ha hecho sentir precisamente la necesidad de admitir las jóvenes en las clases superiores de varones y cuáles son las perspectivas resultantes de este sistema». El resultado obtenido es el siguiente:

En 58 de las localidades consultadas y que cuentan con escuelas superiores de varones, faltan del todo institutos públicos superiores para niñas y muy pocas las tienen particulares. En tales puntos la admisión de las jóvenes á los asientos vacantes de las escuelas de varones sería de positivo utilidad.

En 73 ciudades prusianas los padres ya habían solicitado la admisión de sus hijas en las escuelas superiores de varones. Donde estos no existían, los padres viéronse obligados á mandar á sus hijas á otra ciudad, en pensión ó haciendo diarios viajes por ferrocarril.

En 47 ciudades mostráronse los directores favorables á la idea de la admisión de las jóvenes á título de ensayo, caso de haber lugar en las clases. En muchos institutos la falta de lugar fué motivo de negativa.

En cuanto á las administraciones urbanas 20 consienten en la admisión por razones de economía. En todo, 30 formularon peticiones al Ministerio de Instrucción para obtener la autorización necesaria, no obstante la opinión contraria que prevalece en esas alturas.

Visitas instructivas

El real Ministerio de Instrucción Pública de Prusia declara conveniente que los profesores docentes de las Escuelas Técnicas Superiores visiten á los grandes establecimientos aná-

logos en el extranjero. Se ha destinado por de pronto 25.000 marcos para subvencionar á los jóvenes candidatos y se promete una suma mayor para lo futuro.

Navegación aérea

Con un capital de 270.000 marcos se ha constituído la «Sociedad Areonáutica Parseval», cuyo prospecto, por ser el primero en su género, merece ser conocido. En 60 días, á fijar entre el 15 de Mayo próximo y el 1° de Octubre, se efectuarán en cada uno de estos días dos viajes; cada nave conducirá 10 pasajeros á razón de 200 marcos. Se percibirá además en los puntos de partida y llegada ½ marco de entrada por persona. Los viajes serán circulares, partirán desde Munich, pasarán por los Alpes bávaros y durarán cada uno tres horas aproximadamente. En caso de suficiente interés, se despacharán naves á grandes distancias.

Protesta de maestras

La resolución de la Gobernación reduciendo de marcos 600 á 550 la gratificación anual que por alquiler las autoridades municipales asignaron á las maestras comunales, ha dado margen á una enérgica protesta de parte de las perjudicadas. Dice así el documento:

«Las infrascriptas, maestras comunales de Berlín nos sentimos hondamente ofendidas á consecuencia de esta reducción cuando notoriamente en Berlín una maestra ni al precio de 600 marcos puede hallar una modesta habitación de 2 piezas con cocina, en una clase decente. Las maestras abajo firmadas sintiéndose menospreciadas en comparación de las otras categorías, cuya gratificación mucho más elevada, les ha sido aprobada, protestan contra la desestimación que para su profesión implica la disminución»

Variedades

La música en sus relaciones con la educación física

En una reunión de profesores de educación física celebrada en Scarborough, se trató del valor de la música como acompañamiento de los ejercicios físicos. Las opiniones estaban divididas; los partidarios de un sistema extranjero declaran no aceptar de ningún modo acompañamiento musical, mientras que los demás partidarios del sistema británico, sostienen que la música acompaña ventajosamente á los movimientos gimnásticos, cuando éstos se han hecho automáticos. El fin del sistema británico es formar el carácter por la disciplina y conservar la salud, producir una estructura simétrica con el mínimum de desgaste nervioso.

Está averiguado que durante el período escolar, los niños están sujetos á grandes fatigas cerebrales; el estudio impone grandes esfuerzos y el esfuerzo, ya sea mental ó físico, tiene influencia sobre la circulación. En efecto, el órgano en que se localiza el esfuerzo recibe un aflujo sanguíneo más abundante; así pues, cuando el cerebro está en actividad, los miembros permanecen inactivos y el sistema muscular descansa.

La elección de sistema es por tanto muy importante; es preciso, en efecto, conocer lo que mejor conviene para que los ejercicios no sean una mera excitación á la actividad del cerebro, aun siendo al mismo tiempo motivo de placer para el niño; en otros términos, que sea un reposo para el espíritu. Ahora bien, cuando los movimientos bien ritmados se hacen automáticos, el desarrollo físico, el valor higiénico aumentan, mientras que el cerebro descansa, porque se requiere menos energía nerviosa. Los niños que acaban de trabajar mentalmente pueden tomar parte en la lección sin temor á la fatiga nerviosa; la que experimenten será simplemente muscular. En cierto tipo de ejercicios físicos, es necesario un ritmo regular y el empleo de una música bien seleccionada es el mejor medio de lograrlo. Los aires musicales agradan á los niños mientras que los movimientos se hacen más regulares por la cadencia musical. La música y la gimnasia son hermanas gemelas. Los griegos, para llegar á ejecutar sus ejercicios de un modo rítmico, los acompañaban de la flauta y los pueblos salvajes, lo mismo que los civilizados, bailan al son de la música. Los soldados olvidan el cansancio en sus largas marchas al escuchar las notas alegres de un aire agradable; los mineros, los marineros, etc., saben por experiencia que la música aleja la fatiga.

El ritmo puede obtenerse por un redoble de tambor, un palmoteo de manos, ó bien cantando en alta voz; pero estos sonidos son monótonos y aburren á los niños, no lográndose de este modo la regularidad de los movimientos porque los ejercicios llegan á hacerse fastidiosos por este motivo y no les interesan.

Así como un alimento agradable se digiere mejor, así también unos ejercicios físicos atrayentes producirán mejores resultados que los que son rígidos y fríos. Un sistema de carácter casi militar, en que todos los movimientos son ejecutados á la voz de mando, que no permite el acompañamiento musical, que carece de iniciativa, no es sistema que conviene á los niños de las escuelas. Al poner toda su atención en ejecutar con prontitud las órdenes dadas por el maestro, los niños se fatigan más, cerebralmente hablando.

Los fines del acompañamiento musical son: 1° la regularidad rítmica de los ejercicios; 2° la gracia de los movimientos; 3° el descanso del cerebro y 4° finalmente, la recreación.

El doctor Diebow, director del Instituto Real de Gimnástica de Berlín, dice: «El placer de los ejercicios físicos agradables y saludables se acrecienta considerablemente con el acompañamiento musical, sobre todo en lo que concierne á la gimnasia de las jóvenes. Además, la elasticidad y gracia de los movimientos aumentan por ese hecho».

(Del *Physical Education).*

¿Escritura vertical ó inclinada?

Acerca de tan debatida cuestión leemos en el «Magisterio Español» de Madrid, las atinadas é instructivas líneas que siguen:

Hace algunos años que se lanzó en América la idea de que la escritura debía ser vertical. Los franceses, que usan una letra casi derecha, sintiéronse halagados, y llevados de la novedad, encarecieron las ventajas de la letra vertical, poniéndola por encima de los cuernos de la luna. La moda se extendió por toda Europa, y donde quiera salió un partidario de esta letra, un entusiasta decidido que hizo ensayos con los niños y creyó ver ventajas inapreciables; se enseña más pronto, se aprende más fácil, se encuentra más clara.

Han pasado algunos años, y aquellos entusiasmos febriles se han ido apagando poco á poco. Pasó la efervescencia de la moda, y hoy se trata la cuestión con más serenidad, sin apasionamiento alguno.

La «Societé pour l'étude psychologique de l'enfant» después de largo estudio y muchas experiencias, dice, refiriéndose á las ventajas tan decantadas de la escritura vertical:

«El género de escritura, vertical ó inclinada, influye tan poco en la actitud y vicios de la conformación del cuerpo, que apenas merece tomarse en cuenta.

La ligera ventaja que en cualquier sentido puede apreciarse en un género de escritura no es razón para que se haga la guerra apasionada á otros géneros que, indudablemente cuando se han mantenido habrá habido alguna razón para ello.»

Hoy, como decimos, las luchas apasionadas han cedido su paso á la fría razón, que si ve claridad en la letra vertical

halla más variedad y belleza en la inclinada y se queda con las dos, á condición de que estén bien hechas.

Como resultado de todo esto, ha sido la menor inclinación que se observa en la mayor parte de las actuales cursivas, que ni llegan á ser verticales ni admiten aquella pronunciada inclinación que se recomendaba en el arte de escribir de nuestros abuelos.

Esbozo de un programa sobre protección á los animales

ENSEÑANZA OCASIONAL

1. *Los animales domésticos.*— *a*) Sus diversos servicios directos.

b) Sin ellos, debilidad é impotencia del hombre.

c) Lo que es necesario á nuestros auxiliares para realizar sus preciosos servicios: 1: buena salud; 2: fuerzas suficientes; adiestramiento.

d) De lo anterior inferir: 1: cuidados higiénicos en verano, otoño, invierno y primavera; 2: porción de trabajo, conocimiento de la medida de sus fuerzas; 3: cuidados de apego, de estímulo. Supresión del látigo, los golpes, las vociferaciones.

2. *Nuestros auxiliares menos cercanos.*—*a*) Sus diversas utilidades.

b) Lo que necesitan para realizarlas: libertad, protección, asistencia.

c) Cuidados: lucha contra su destrucción: 1: por cautividad improductiva; 2. por los rigores del tiempo (frío, nieve, etc.); creación de abrigos, alimentación artificial; 3: por las trampas y las matanzas tan bárbaras como imprevisoras.

d) El interés, como la bondad de alma, nos incita á ayudarlos, á protegerlos, á socorrerlos.

e) El atractivo de su belleza es poderoso motivo de protección.

3. *Los animales en general.*—*a*) Su derecho á la vida (como á la nidada para algunos).

b) El respeto de su existencia útil. Siempre necesitamos de los más pequeños que nosotros.

c) Nada de sufrimiento inútil, de vil matanza, de odiosa barbarie.

d) Seamos buenos para ellos y no verdugos.

e) A qué fin martirizar á un enemigo, del cual podemos ó debemos desembarazarnos! Maneras de destrucción que no sean bárbaras.

N. B.—1. Desarrollo de este programa por estación y por grado; 2. llevar el diario escolar de hechos encomiables de protección realizados por los niños. *X.* (*La Gymnastique Scolaire*).

Túnel del Mont-Blanc

A fin de crear una nueva y rápida comunicación entre Francia é Italia, y de descargar el tunel de Mont Cenis, se ha formado el proyecto de perforar también el Mont Blanc, entre el valle de Chamounix y la población de Entreves, en el valle de la Dora. Este túnel tendrá 13 kilómetros de largo, y su punto más elevado quedará á 1290 metros sobre el nivel del mar. El costo del túnel ascenderá, aproximadamente, á 48 millones de francos, que fué también el costo del Mont Cenis, á lo que habrá que agregar 24 millones para la construcción de las vías de acceso en ambos extremos del túnel. La duración de la construcción se calcula en 5 años.

Escuela normal técnica de maestras

La única escuela de esta índole existe en la ciudad de Dortmund (Alemania). El curso, que para señoritas es de 3 años y de 2 años para señoras, se realiza con arreglo al siguiente plan:

Pedagogía é idiomas, física, química, cada ramo seis horas; civismo y economía popular, 4 horas; teoría de economía doméstica y teoría de trabajo de aguja, 3 horas cada uno; economía doméstica práctica, 12; economía doméstica teórica, 12; trabajo de aguja práctico, 12; historia, canto, higiene, cálculo doméstico, historia del arte y de gimnasia, anatomía, cada uno dos horas; dibujo de arte industrial, 8; metodología, geografía y enseñanza práctica, una hora cada uno. Ramos facultativos: pintura, francés, inglés, horticultura, juegos populares.

La montaña más alta

Las recientes exploraciones dan por comprobado que el Mont Everest, uno de los picos del macizo del Himalaya, en Asia, es la montaña más alta de nuestro planeta. Su altura llega á 8882 metros sobre el nivel del mar. A ella sigue el Mustagh Range, del mismo Himalaya, con 8610 metros.

Enorme poder del torpedo

En Italia se ha recientemente probado, de un modo práctico, la eficacia del terrible arma del torpedo.

Al efecto, se gastaron 400.000 liras para poner en condiciones de resistencia á un gran acorazado de 11.000 toneladas, desde años desarmado, el *Morosini*. Se le iban á disparar tres torpedos de 120 kilos de algodón-pólvora, á 4 metros debajo de la línea de flotación; uno á proa, uno á popa y otro al costado. Se tomaron todas las medidas, á fin de poder remolcar el barco al dique para las reparaciones. Tratábase de establecer cuánto podría destruir un solo torpedo, y la flotabilidad del barco después del tiro.

Para conocer el efecto de la explosión sobre seres vivientes, se acomodaron á bordo cinco cerdos en sitio conveniente.

Fué tal el efecto del torpedo, que no pudo haber más lanzamiento. El enorme buque se recostó á babor y se hundió en seguida; apenas la comisión de tiro, que había subido á bordo á examinar los desperfectos, tuvo tiempo de salvarse. Lo que es de los cerdos, no dejaron ni rastro.

Se ve, pues, que en caso de guerra, un solo torpedo hubiese destruído un gran barco del enemigo.

Casas fundidas para escuelas

En el número 443, Noviembre 1909, dimos noticia de la nueva invención del célebre electricista Edison concerniente á un sistema de fundir edificios higiénicos, cómodos y económicos.

Hoy podemos agregar que el asunto ha, como es natural, despertado vivo interés también en los círculos escolares, aun antes de entregarse el nuevo sistema al provecho público. Rusia, que en la actualidad introduce la instrucción obligatoria y se ve en la necesidad de levantar un sinnúmero de edificios escolares, se ha dirigido directamente al inventor preguntando si á la verdad las casas se funden, si el procedimiento es rápido y su costo económico. A esas preguntas responde Edison: «En este momento me ocupo en someter la invención á la prueba de utilidad práctica, pero antes debo modelar las formas ó moldes para la fundición de la tierra romana y construir las máquinas necesarias para ello. Después se podrá fundir una casa en 17 horas; para secar requiere seis días más, y acto contínuo quedará toda lista para ser habitada. Verdad que las formas costarán 25.000 dólares, pero las formas y máquinas servirán para toda una serie de casas, y desde la sexta casa ya no se gastará más que la tierra romana. Agrega Edison que no piensa explotar su invento comercialmente sino ceder máquinas y formas á precio de costo, si el comprador es de confianza. Para fines de 1910 tendrá Edison todo listo para fundir las primeras casas.

Hospital de caballos

Al lado de los muchos hospitales instituídos en Filadelfia para la humanidad que sufre, existe en el departamento de la Asistencia Pública una sección clínica con capacidad como para 50 cuadrúpedos enfermos.

En este hospital, que se encuentra al cuidado de dos veterinarios, son atendidos únicamente caballos de policía, de bomberos ó del servicio eléctrico. Otros departamentos tienen hospitales por separado para la curación de animales heridos. Los mejores cuidados se dispensan á los caballos del hospital.

«La diferencia entre el hombre y el caballo consiste, como dice el director, en que el primero sabe suministrar al facultativo los datos sobre el sitio y sobre la naturaleza de sus dolores; mientras el veterinario necesita estudiar el animal y adivinar sus sufrimientos. Ciertos caballos temen el cuchillo lo mismo que ciertos hombres y al ver relucir los instrumentos

gritan como los chicos; otros se alzan y toman su medicina sin hacer un gesto. Por regla general, el caballo herido no muerde ni cocea sino cuando el dolor se le hace insoportable.

El hospital caballar de la referencia ha sido construído en 1894 con arreglo á las prescripciones higiénicas y cuenta con todas las instalaciones, instrumentos y productos farmacéuticos del caso.

Crueldad de los cazadores de focas

Es generalmente sabido que dos veces al año, cuando el pelo de la foca es más largo y más tupido, procede el hombre á matar un sinnúmero de estos anfibios, con el solo fin de apoderarse de la piel; pero lo que muchos ignoran es la increible crueldad con que el hombre suele librarse á esa matanza. Un fuerte golpe con un palo sobre la cabeza, ó hundiéndole dos ó tres veces la pica en el cuerpo, bastan para detener el manso animal, y sin esperar su muerte se le despoja de la piel, que de esta manera se desprende del cuerpo con mayor facilidad. Es de sentir que semejante barbarie se verifique por lo general en regiones á donde no alcanza el brazo protector de la autoridad humanista ó policial.

El nuevo metal «Electron»

Este nuevo producto, que sin duda alguna está llamado á prestar importantes servicios en la construcción de aeronaves, es una combinación química de magnesio con varios metales conocidos, muy resistente, flexible y que se elabora con facilidad. Expuesto al aire, se cubre con una capa de óxido que lo proteje contra las influencias del aire. Su peso específico es de 1.75 á 2. El peso del aluminium es alrededor de 3.

El cometa de Halley

Este singular cuerpo celeste que con su magnificencia viene á hermosear la celebración de nuestro centenario, ya ha sido

fotografiado en los observatorios astronómicos de Helavan (Egipto), Greenwich, y Heidelberg. Se encuentra al norte de la constelación del Orion y sigue despacio (!) su curso á través de la del Toro en dirección á la del Carnero.

Crematorios

Desde la instalación de los primeros hornos crematorios, han sido incinerados en Alemania 23.000 cadáveres; 4.779 en el año 1909, ó sean 729 más que en 1908.

Una nueva profesión para la mujer

Las vocaciones femeninas van difundiéndose, particularmente en Norte América. A estar á lo que dice un diario de Berlín, la primera mujer se ha recibido de capitán de buque previo examen. Es la señora Thomas Foote, quien salió victoriosa de su examen de matemáticas, geografía, astronomía y ciencias afines, y tiene hoy el derecho de mandar buques comerciales en viaje de alturas. Por de pronto, la «capitana» mandará el yacht de un millonario que cruzará en las regiones de los grandes lagos.

Las escuelas de la Alianza Israelita

La *Alianza Israelita* es una asociación constituída para fomentar las escuelas en aquellos países donde sus correligionarios son particularmente numerosos, como en el Oriente. En aquellos países cuenta ya con 142 escuelas y 41.000 alumnos y alumnas, á saber: en Turquía 35, Maroco 20, Siria 19, Asia Menor 16, Bulgaria 12, Persia 11, Egipto 8, Túnez 7, Algeria 6, Trípoli 2, etc.

El número de escuelas da una idea de la densidad de la población judía. En casi todas las escuelas de Oriente, el idioma francés es el oficial; únicamente en una de ellas, en la de Constantinopla, rige el alemán.

Curso de idioma chino

En el Instituto Superior Chino-germano, recientemente creado en la colonia alemana de Tsingtau, se instalarán cursos de idioma chino. Se enseñará, por empezar, el habla y la escritura hasta donde ella sea necesaria para las necesidades diarias.

Han sido nombrados dos docentes alemanes, por carecer la enseñanza de los maestros de gramática chinos, de sistema y muchas veces de lógica. Será limitado el número de adultos y adultas admitidos.

Después de la muerte de la Tierra

Dentro de unos diez millones de años próximamente, si nuestro planeta no ha muerto de accidente, morirá de vejez, habiendo la atmósfera que mantiene su vida, perdido el elemento más esencial de esta vida, el vapor de agua, y habiendo el frío reducido la superficie entera del globo al clima glacial y mortífero de las altitudes superiores.

Mucho tiempo después, dentro de 25, 30 ó más millones de años—pero antes de 100 millones, con toda seguridad,—el Sol quedará extinguido.

Todo esto pasará como en un día.

Si la Tierra conservase mucho tiempo sus elementos de vitalidad, como Júpiter, por ejemplo, no moriría sino á consecuencia de la extinción del Sol.

El Sol se extinguirá. Todas las estrellas se extinguirán. ¿Concluirá, pues, el Universo entero?

Nosotros no lo pensamos así.

¿Por qué? Porque el Universo no es una cantidad finita.

Es imposible concebir un término á la extensión del Universo. Tenemos delante de nosotros, á través de un espacio sin fin, el manantial inagotable de la transformación de la energía potencial en movimiento, y de aquí en calor y otras formas, y no un simple mecanismo finito marchando como un reloj y parándose para siempre.

El porvenir del Universo es su pasado. Si el Universo tu-

viera que llegar á un fin, hace ya mucho tiempo que hubiese llegado á él, y no estaríamos nosotros aquí para estudiar el problema.

Precisamente porque nuestras concepciones son finitas, vemos en todas las cosas un principio y un fin. No concebimos que una serie absolutamente sin fin de transformaciones pueda existir en el porvenir ó en el pasado, ni que series igualmente sin fin de combinaciones materiales puedan sucederse de planetas en soles, de soles en sistemas de soles, de éstos en vías lácteas, en Universos estelares, etc., etc. El espectáculo actual del cielo está sin embargo ahí para mostrarnos el infinito. No comprendemos la infinidad del espacio ni la infinidad del tiempo, y sin embargo, comprendemos todavía menos un límite cualquiera al espacio ó al tiempo, pues nuestro pensamiento pasa más allá de ese límite y continúa viendo. Se caminaría siempre en una dirección cualquiera del espacio sin encontrar el fin, y desde el instante en que se nos pretende afirmar que un cierto momento de la duración del tiempo cesará de existir, no queremos creerlo, y no queremos confundir el tiempo en sí mismo, con las medidas humanas que podamos crear.

Estas medidas, estas apreciaciones son relativas y arbitrarias, pero el tiempo en sí mismo existe como existe el espacio. Suprimámoslo todo, siempre quedarán el espacio y el tiempo; es decir, el sitio, el lugar donde podrán colocarse las cosas y la posibilidad de la sucesión de los acontecimientos. Si no hubiese nada, el espacio, tanto como el tiempo, no serían realmente mensurables, ni aun con el pensamiento, puesto que el pensamiento no existiría. Pero ni aun al pensamiento le es posible suprimir ni el uno ni el otro. Hablando en absoluto, no es el espacio ni el tiempo lo que debiéramos decir, sin duda, sino el infinito y la eternidad, en el seno de las cuales toda medida, por larga que sea, no es más que un punto. Nosotros no concebimos, no comprendemos el infinito, en el espacio ó en la duración, porque somos incapaces de ello; pero esta incapacidad no prueba nada contra lo absoluto. Al propio tiempo que confesamos que no comprendemos nada, sentimos que el infinito nos rodea y que un espacio limitado por una barrera cualquiera es una idea absurda en sí, lo mismo que á un momento cualquiera de la eternidad nosotros

no podemos admitir la posibilidad de la existencia de un sistema de mundos cuyos movimientos medirían el tiempo sin crearlo. ¿Es que nuestros relojes crean el tiempo? No. No hacen más que medirlo. Nuestras medidas de tiempo y de espacio se desvanecen ante lo absoluto. Pero lo absoluto permanece.

Vivimos en el infinito sin darnos cuenta de ello. La mano que sostiene esta pluma está compuesta de elementos eternos é indestructibles, y los átomos que la constituyen existían ya en la nebulosa solar de donde ha salido nuestro planeta y existirán siempre, más allá de los siglos. Vuestros pechos respiran, vuestros cerebros piensan, con materiales y fuerzas que actuaban ya hace millones de años y que actuarán perdurablemente. Y, después de la muerte, todas las substancias de que han sido formados los cuerpos, irán á reconstituir los de otros seres. La disolución es el preludio de una renovación y de la formación de nuevos seres. La analogía nos lleva á creer que ocurre lo mismo en el sistema cósmico. Nada puede quedar destruído. «Lo que subsiste, invariable en cantidad, pero siempre cambiando de forma bajo las apariencias sensibles que el Universo nos presenta, es una potencia inconmensurable que estamos obligados á reconocer como sin límite en el espacio y sin principio ni fin en el tiempo».

Véase por qué habrá siempre soles y mundos, que no serán nuestros soles ni mundos actuales, que serán «otros», pero que se sucederán siempre durante la interminable eternidad.

En virtud de esta ley trascendental, podemos adivinar mucho tiempo después de la muerte de la Tierra, de los planetas gigantes y del mismo astro central, en tanto que nuestro viejo Sol bogará en la inmensidad sin límites, arrastrando con él los mundos difuntos, donde las humanidades planetarias habrán en su día luchado los fútiles combates de la vida cotidiana, podemos adivinar, repito, que otro Sol extinguido, viniendo también de las profundidades del infinito, lo encontrará y detendrá...

Entonces, en la noche inmensa del espacio, esas dos balas formidables crearán, de golpe, por el espantoso choque, un fuego celeste prodigioso, una inmensa nebulosa gaseosa que oscilará, primeramente, como un fuego fatuo y se volverá, acto continuo, hacia los cielos desconocidos. Su temperatura

será de muchos millones de grados. Todo lo que antes había sido tierra, agua, aire, minerales, plantas, hombres, aquí abajo; todo cuanto había sido carne, miradas, corazones palpitantes de amor, bellezas seductoras, cerebros pensadores, manos esgrimiendo la clava, vencedores y vencidos, víctimas y verdugos, los átomos y las almas inferiores no desembarazadas de la materia, todo se convertirá en fuego. Y así los mundos de Marte, Venus, Júpiter, Saturno y sus hermanos. Esta será la resurrección de la naturaleza visible; en tanto que las almas superiores que habrán adquirido la inmortalidad, continuarán viviendo sin fin en las jerarquías del Universo psíquico invisible.

El espantoso choque de dos soles extinguidos, creará, pues, una inmensa nebulosa gaseosa, que absorberá todos los antiguos mundos transformados en vapor y que comenzarán á girar sobre ella misma.

Y en las zonas de condensación de esta nebulosa primordial, comenzarán á nacer nuevos mundos, como otra vez en la aurora de la Tierra.

Y este será un recomenzamiento del mundo, un génesis que futuros Moisés y futuros Laplace relatarán.

Y la creación se continuará, nueva, diversa, no terrestre, no marina, no saturniana, no solar, otra; sobrehumana, inagotable.

Habrá allí otras humanidades, que vivirán en la nueva ley, como nosotros vivimos hoy en la nuestra.

Y esos universos pasarán á su turno. Pero siempre el espacio infinito permanecerá poblado de mundos y de estrellas, de almas y de soles, y siempre durará la eternidad.

Porque no puede tener fin ni principio.—C. FLAMMARION.

Relación de lo pagado por la Tesorería del Consejo Nacional de Educación durante el mes de Febrero de 1910

			$ m/n
Día	1	Consejo de Educación de Salta—Subvención nacional, saldo del primer cuatrimestre y anticipo tercer bimestre..........................	53.955.63
,,	,,	Consejo de Educación de La Rioja—Importe del 13 o|o de los sueldos de los maestros de la provincia, por el mes de Septiembre de 1909.....	1.400.10
,,	,,	Consejo de Educación de La Rioja—Importe del 13 o|o del aumento de los sueldos de los maestros que ganan menos de $ 70.00, por Agosto de 1909..................................	687,70
,,	,,	Tesorero M. Serrey—Para pagar planillas de sueldos y gastos de esc. de la Capital, por Enero..	670.931.95
,,	,,	Inspección Nacional de Tucumán—Para gastos de escuelas nacionales......................	2.000.—
,,	,,	Inspección Nacional de Salta—Para gastos de escuelas nacionales.........................	2.000.—
,,	,,	Eduardo Elordi—Para terminación de las obras del edificio escolar de Neuquén...............	5.431.09
,,	,,	Félix Safé—Por alquileres de la escuela número 25 de Mendoza, por Noviembre...............	15.—
,,	,,	Inspección nacional de Buenos Aires—Para pagar planillas escuelas nacionales, por Enero.......	2.550.—
,,	,,	Inspección Nacional de Santa Fe—Para pagar planillas escuelas nacionales, por Enero.......	6.836.25
,,	,,	Inspección Nacional de Entre Ríos—Para pagar planillas escuelas nacionales, por Enero.......	12.971.25
,,	,,	Inspección Nacional de Corrientes—Para pagar planillas escuelas nacionales, por Enero.......	9.910.—
,,	,,	Inspección Nacional de Córdoba — Para pagar planillas escuelas nacionales, por Enero.......	11.665.—
,,	,,	Inspección Nacional de Santiago — Para pagar planillas escuelas nacionales, por Enero.......	14.003.88
,,	,,	Inspección Nacional de Tucumán — Para pagar planillas escuelas nacionales, por Enero.......	8.042.—
,,	,,	Inspección Nacional de Salta—Para pagar planillas escuelas nacionales, por Enero..........	9.782.50

		$ m/n
Día	1 Inspección Nacional de Jujuy—Para pagar planillas escuelas nacionales, por Enero.........	5.922.25
,,	,,Inspección Nacional de Catamarca—Para pagar planillas escuelas nacionales, por Enero.......	11.774.34
,,	,, Inspección Nacional de La Rioja—Para pagar planillas escuelas nacionales, por Enero.......	8.950.50
,,	,, Inspección Nacional de San Juan—Para pagar planillas escuelas nacionales, por Enero.......	12.883.12
,,	,, Inspección Nacional de Mendoza — Para pagar planillas escuelas nacionales, por Enero.......	8.445.—
,,	,, Inspección Nacional de San Luis—Para pagar planillas escuelas nacionales, por Enero.......	12.030.50
,,	4 Subtesorero A. del Castillo—Para pagar planillas de peones del Depósito por el mes de Enero...	4.213.65
,,	,, Hermosina H. de Olivera—Sueldo de Noviembre á Enero de 1910............................	356.25
,,	,, Juan C. López—Sueldo por Octubre...........	150.—
,,	,, ,, ,, — ,, Noviembre	150.—
,,	,, Andrés Speratti—Aguinaldo..................	50.—
,,	,, Tesorero M. Serrey—Para pagar planillas de sueldos de maestros en disponibilidad, por Enero	8.850.—
,,	,, Juan y Luis Auda—Importe del primer certificado de las obras efectuadas en el grupo V......	1.613.25
,,	,, Juan y Luis Auda—Importe del primer certificado de las obras efectuadas en el grupo IV....	6.930.—
,,	,, Juan y Luis Auda—Importe del primer certificado de las obras efectuadas en el grupo VI....	5.254.65
,,	,, Isabel Obrego—Sueldo por Enero de 1910......	152.—
,,	,, Alfredo Valdez—Reintegro de lo abonado por pasaje á General Acha.......................	30.75
,,	,, Raquel Obrego — Sueldo por Diciembre 1909 y Enero 1910................................	320.—
,,	,, Antonieta C. de Renaulht—Gastos escuelas niños débiles	71.73
,,	,, Antonieta C. de Renaulht—Gastos escuelas niños débiles	122.40
,,	,, Juan C. Freire Señorans—Sueldos de Diciembre 1909 y Enero 1910........................	190.—
,,	,, Cirilo Rigoli—Viático........................	80.—
,,	,, Consejo Escolar 3°—Sobrante de lo depositado para arreglo de persianas en la escuela núm. 6.	35.—
,,	,, Carlos Leguizamón—Devolución de multas......	8.—
,,	,, Leopoldo Lugones — Colaboraciones para "El Monitor"	100.—
,,	,, Francisco Moreno — Colaboraciones para "El Monitor"	100.—
,,	,, Benjamín G. Torres — Colaboraciones para "El Monitor"	200.—

		$ m/n
Día 1	Pablo Córdoba — Colaboraciones para "El Monitor"	200.—
" 10	Inspección Nacional de Mendoza—Para gastos escuelas nacionales	2.000.—
" "	Sofía N. Díaz—Sueldo y eventuales por Septiembre de 1908, de la escuela 41 de Salta	138.75
" "	Enrique Banchs—Para gastos comisión del Consejo	300.—
" "	Abraham Mendienta—Saldo, rendición de cuentas	3.—
" "	Juan B. Bacigalupo—Por un tanque	105.—
" "	Emilio y Fabio Camors—Alquiler por Enero de 1909, de la escuela L Sábana (Chaco)	75.—
" "	J. Antonio Ferro—Honorarios por ley núm. 1420	15.—
" 11	Prudencio Santillán—Sueldo por Octubre de 1909	60.—
" "	Angélica E. de Silva—Sueldo por Enero de 1910	152.—
" "	María R. de Zelada—Por servicios en la escuela número 2 de Formosa	16.65
" "	Feliciano Hernández — Enc. Esc. Los Puelches; por refacciones en el edificio escolar	700.—
" "	Juan y Luis Auda—Reparaciones edificio San Juan 1985	640.—
" "	Ernesto Oliva—Devolución de multas	49.40
" "	Antonio Mosquera y Cía.—Artículos para automóvil	162.50
" "	Luis J. Frumento—Colaboraciones para "El Monitor"	130.—
" 12	I. J. Garello—Por cédulas de identidad	98.—
" "	Pedro Rodríguez—Para gastos de Secretaría	600.—
" "	Cirilo Rigoli—Por sobresueldo	63.—
" "	José Desplats—Arreglo de persianas, Anchorena 855	50.—
" "	Rafael Solitro—Alquiler escuela San Pedro (Misiones), por Julio de 1909	30.—
" "	Delfín M. Jijena—Viático	150.—
" "	Tesorero M. Serrey—Reintegro de lo abonado por correspondencia telegráfica oficial por Diciembre de 1909	123.29
" 14	Consejo de Educación de Jujuy—Subvención nacional, saldo segundo cuatrimestre y anticipo quinto bimestre de 1909	37.867.75
" "	Enrique Santillán—Sueldos por Septiembre á Noviembre 1909	139.80
" "	Juan C. López—Sueldo por Diciembre de 1909	150.—
" "	" " — " Enero de 1910	150.—
" "	Felipe S. Garro—Por fotografías y fletes de material escolar	7.20
" "	Carlos Mendoza—Reintegro de gastos	15.—

			$ m/n
Día	15	Salvador Falivene—Por la segunda cuota del edificio escolar La Toma (San Luis)...........	3.049.76
”	”	Francisco Francini—Varios artículos para el taller de reparaciones..........................	359.75
”	”	Martiniano Folleville—Servicio de automóviles.	286.—
”	”	” ” ” .	136.—
”	”	Sofía Bauzá—Sueldo Diciembre 1909 y Enero 1910	320.—
”	”	Olavarry y Azcueta—Varios artículos escuelas de la Capital............................	1.260.—
”	”	Olavarry y Azcueta—Varios artículos escuelas de los territorios..........................	990.—
”	”	Olavarry y Azcueta—Varios artículos escuelas de provincias..............................	6.116.40
”	”	Dirección General de Arquitectura—Para trab. provisión de agua en G. Conesa............	5.116.14
”	”	Escuelas Evangelistas Argentinas—Contribución del Honorable Consejo.....................	3.000.—
”	”	Francisco Ventafrida—Por construcción de cuatro pisos, biblioteca B. de Irigoyen.........	7.772.10
”	”	Arturo Boote y Cía.—Por máquinas de escribir.	1.317.03
”	”	M. Biedma é hijo—Impresión de planillas.....	66.—
”	”	E. S. Arrieta—Para arreglo de muebles, escuela S. Grande................................	20.—
”	”	Luis J. Tetamanti — Por artículos escuelas de la Capital................................	165.55
”	”	Luis J. Tetamanti — Por artículos escuelas de los territorios...........................	243.25
”	”	Dirección General de Arquitectura—Para reparaciones escuela N. Avellaneda................	98.25
”	”	Dirección General de Arquitectura—Para reparaciones escuela 3, C. E. 10º................	’00.—
”	17	Manuel Massa—Para devolución de sellos......	1.630.—
”	”	Inspección nacional de Santa Fe—Para gastos de escuelas nacionales.....................	2.000.—
”		Molina Mortino—Por impresión de matrículas....	1.581.66
”	”	Mendesky é hijo—Por libros.................	40.—
”	”	Adolfo Vidal—Gastos de movilidad...........	360.—
”	”	Comp. La Camona—Por tinta................	10.—
”	”	” —Por papel...............	50.—
”	”	Domingo Morfán — Por toldos para escuela 10, C. E. 5º................................	320.—
”	”	“Tribuna”—Por publicaciones de avisos.......	650.—
”	18	Pedro R. Ferreyra—Importe del 5º certificado de las obras del edificio escolar Cayena entre Vírgenes y Monte Egmont.....................	5.657.11
”	”	Pedro R. Ferreyra—Importe del 5º certificado de las obras del edificio escolar Franckil y Trelles.	6.944.98

		$ m/n
Día 18	Pedro R. Ferreyra—Importe del 5º certificado de las obras del edificio escolar Arrecifes entre Laguna y Lacarra..........................	13.743.58
,, ,,	Pedro R. Ferreyra—Importe del 5º certificado de las obras del edificio escolar Unión entre San Pedrito y Quirno..........................	12.035.67
,, ,,	Pedro R. Ferreyra—Importe del 5º certificado de las obras del edificio escolar Fironga entre Cossio y Caaguazú..........................	7.314.38
,, ,,	Pablo Boffa—Importe del 2º certificado de las obras del edificio escolar Rivadavia y Caracas.	20.355.84
,, ,,	Carlos H. Martini—Importe del 4º certificado de las obras del edificio escolar Loreto entre Freyre y Zapiola..........................	3.905.26
,, ,,	Carlos H. Martini—Importe del 4º certificado de las obras del edificio escolar Zapata 449......	10.334.57
,, ,,	Carlos H. Martini—Importe del 4º certificado de las obras del edificio escolar Santa Fe 5039...	15.087.02
,, ,,	Portes hermanos—Reparaciones oficina Inspección Técnica	1.859.73
,, ,,	Portes hermanos—Devolución de garantía......	79.89
,, ,,	Gustavo Parckins—Por trabajos extraordinarios	100.—
,, ,,	Luis J. Tetamanti — Por barniz para taller reparaciones	206.—
,, ,,	Luis J. Tetamanti—Varios artículos para escuelas de provincias..........................	220.95
,, ,,	Vicente Palma—Viático..........................	256.—
,, ,,	J. Gregorio Lucero—Reintegro de gastos........	30.—
,, ,,	Jacobo Peuser—Papel para copias............	20.—
,, ,,	,, —Varios artículos..............	571.—
,, ,,	Pratty y Cía.—Por una máquina de escribir....	250.—
,, ,,	Manuel Mongelós—Viático....................	100.—
,, ,,	Luis Denis—Viático..........................	100.—
,, ,,	Roque Salinas—Viático......................	100.—
,, ,,	Enrique P. Petit—Viático....................	100.—
,, ,,	Tristán Iglesias—Viático....................	20.—
,, 19	Carlos de la Torre—Por una escritura..........	173.80
,, ,,	La Sud Americana—Varios trabajos para escuelas de la Capital..........................	706.05
,, ,,	La Sud Americana—Por un filtro para escuela número 6, C. E. 9º..........................	140.75
,, ,,	Marcelino B. Martínez—Reintegro de gastos....	30.—
,, ,,	Matías Olguín—Sueldos desde Noviembre 1909 á Enero 1910..........................	712.50
,, ,,	M. Corvera (hijo)—Artículos para automóvil...	290.88
,, ,,	Baldarazo y Baldín—Por vendas para escuelas de provincias	294.48

		$ m/n
Día 19	Baldarazo y Baldín—Por vendas para escuelas de territorios	196.32
” ”	Delfín Pérez R.—Viático	100.—
” ”	José Rodríguez—Trabajos extraordinarios	60.—
” ”	Carlos Leguizamón—Sueldo por Enero de 1910	142.50
” 22	A. Torres y Cía.—Por bancos y herramientas de carpintería	754.20
” ”	A. Torres y Cía.—Por filtros	181.60
” ”	” —Por herramientas	27.75
” ”	Prugel Guache—Por sillas	1.039.50
” ”	Curt Berger y Cía.—Varios artículos escuelas de provincias	445.25
” ”	Curt Berger y Cía.—Varios artículos escuelas de la Capital	251.—
” ”	Curt Berger y Cía.—Varios artículos escuelas de territorios	432.25
” ”	Octavio R. Amadeo—Devolución de sellos	69.—
” 24	Caja nacional de jubilaciones y pensiones civiles —Depositado descuento maestros y empleados por el mes de Enero ppdo	57.285.47
” ”	Carlos Ledezma—Por fotografías	250.—
” ”	Antonio Bonaci—Por fotografías	300.—
” ”	Magdalena G. de Torres—Gastos escuelas niños débiles	338.85
” ”	Consejo Escolar 6°—Reintegro de lo depositado por error para un toldo escuela 13	45.—
” ”	“El País”—Por avisos	84.—
” ”	Seroliano Vallejos—Reintegro de gastos	55.—
” ”	Desiderio Cubas—Por alquiler de un carro, Colonia San Antonio	85.50
” 25	Luis Loreti—Importe del 4° certificado de las obras efectuadas en el edificio escolar Méjico 2371-99	19.612.30
” ”	Luis Loreti — Importe del 4o certificado de las obras efectuadas en el edificio escolar Formosa entre Senillosa y Torino	12.248.08
” ”	Carlos H. Martini—Importe del 2o certificado de las obras efectuadas en el edificio escolar Moldes entre Pampa y Suárez	5.634.96
” ”	Consejo de Educación de La Rioja—Importe del 13 o|o sobre sueldos de maestros provinciales menores de $ 70	1.380.60
” ”	Arturo W. Boote y Cía.—Por una máquina de escribir	272.72
” ”	José A. Rotondaro—Por denuncia de bienes vacantes	258.45
” ”	Oficina Judicial—Por honorarios	172.30
” ”	Ferrocarril Central Argentino—Por fletes	60.37

	$ m/n
Día 25 Ferrocarril Central Argentino—Por fletes.......	42.56
” ” ” ” ”	352.74
” ” ” ” ” pasajes......	23.55
” ” Consejo Nacional de Educación de Buenos Aires —Saldo impuesto herencias vacantes.........	424.11
” ” Antonieta C. de Renault—Para gastos escuelas niños débiles..............................	489.20
” ” Josefa Lema—Sueldo y gastos por Enero, escuela Benítez	210.—
” ” Leopoldina A. Díaz—Sueldo y gastos por Enero, escuela Benítez............................	150.—
” ” María C. Lema—Sueldo y gastos por Enero, escuela Benítez...............................	125.—
” ” Angela Fredes—Sueldo y gastos por Enero, escuela Benítez...............................	125.—
” ” Máximo Ríos—Sueldo y gastos por Enero, escuela Benítez...............................	35.—
” ” Angela R. de Feller—Alquiler..................	60.—
” 26 Juan y Luis Auda—Trabajos efectuados en el edificio escolar Iriarte 462..................	4.864.30
” ” Portes hermanos—Reparaciones edificios escolares del grupo 11..........................	26.995.50
” ” Compañía La Previsora—(Por J. S. Simonassi). Por la novena anualidad é intereses del edificio escolar Rioja 850.......................	6.007.72
” ” Cirilo Rigoli—Viático.........................	50.—
” ” Juan G. Beltrán—Colaboraciones para “El Monitor”	100.—
” ” “El País”—Por publicaciones de avisos.......	78.—
” ” ” ” ”	80.—
” ” Lucrecia Ríos Posse—Sueldos desde Julio 21 á Septiembre 21 de 1909.......................	303.50
” ” Comisión auxiliar pro busto Sarmiento (San Luis)—Contribución del Consejo............	1.000.—
	1.227.836.29

Importan los pagos hechos por la Tesorería del Consejo Nacional de Educación, durante el mes de Febrero ppdo., la suma de **un millón doscientos veintisiete mil ochocientos treinta y seis pesos con veintinueve centavos moneda nacional.**

Tesorería, Marzo 1º de 1910.

Maximiliano Serrey
Tesorero

Publíquese

José M. Ramos Mejía
Presidente

Alberto Julián Martínez
Secretario general.